

**EL SISTEMA DE PARTICIPACIÓN DISTRITAL Y SU DESARROLLO EN EL
SECTOR EDUCATIVO EN BOGOTÁ EN EL PERIODO 2004 A 2008**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES**

BOGOTÁ D.C

2015

**EL SISTEMA DE PARTICIPACIÓN DISTRITAL Y SU DESARROLLO EN EL
SECTOR EDUCATIVO EN BOGOTÁ EN EL PERIODO 2004 A 2008**

MANUEL EDUARDO LÓPEZ GÓMEZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
BOGOTÁ D.C**

2015

**EL SISTEMA DE PARTICIPACIÓN DISTRITAL Y SU DESARROLLO EN EL
SECTOR EDUCATIVO EN BOGOTÁ EN EL PERIODO 2004 A 2008**

PRESENTADO POR

MANUEL EDUARDO LÓPEZ GÓMEZ

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MÁSTER EN ESTUDIOS
SOCIALES**

DIRECTOR DEL TRABAJO DE GRADO

Ph.D ALEXIS VLADIMIR PINILLA DÍAZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES
MAESTRÍA EN ESTUDIOS SOCIALES
LINEA DE PROFUNDIZACIÓN
EDUCACIÓN, CIUDADANÍA Y SUBJETIVIDAD POLÍTICA**

BOGOTÁ, D.C

AGOSTO 2015

AGRADECIMIENTOS

Agradezco y dedico este documento a mi familia, especialmente a mi Mamá María Betulia, a mi hermano Hugo Andrés, a mi hermana Floralba y a Papá, porque sin ellos, sin su abrazo y acompañamiento hubiese sido imposible avanzar en este complejo proceso.


A Mi Glori, a Gloria Patricia Figueroa le agradezco, porque me animó y me acompañó durante largas jornadas de creación, composición y aterrizaje de este documento. Sus agudas y pertinentes observaciones me ayudaron siempre a mejorar la estructuración de esta parte de mis sueños y desvelos. Y porque ese vínculo de amistad sigue presente.

Agradezco al Profesor Abel Rodríguez Céspedes, a Fernando Rincón y a Jorge Alfonso Verdugo por brindarme sus reflexiones y análisis sobre los pormenores educativos, participativos y políticos que los llevaron a ser sujetos activos en el diseño, formulación e implementación de política pública educativa en Bogotá y en el país.

A mi Director de trabajo investigativo, Alexis Vladimir Pinilla, por su amistad, por su tiempo, por haber creído en la valía de este hoy documento y porque sin sus conocimientos y orientaciones hubiese sido muy complejo lograr encaminar este ejercicio académico.


Al Profesor Juan Carlos Torres Azocar, porque siempre estuvo atento al progreso de esta labor investigativa y siempre tuvo tiempo para establecer diálogos y aportes certeros en la definición de esta travesía.

Y agradezco a esa parte espiritual, a esos seres en los que afirmo mi fe y mis anhelos.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>— ESCUELA DEL MAESTRO —</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 7	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado en Maestría de Profundización
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	El sistema de participación distrital y su desarrollo en el sector educativo en Bogotá en el periodo 2004 a 2008
Autor(es)	López Gómez, Manuel Eduardo.
Director	Alexis Vladimir Pinilla Díaz
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 304 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional, UPN
Palabras Claves	Participación; Sistema de participación en educación; Política educativa; Reformas educativas; Política pública; Sujetos y subjetividades; Narrativas; Ley General de educación; Gobierno escolar; Comunidad educativa; Ciudadanía; Ciudadanía activa.

2. Descripción
<p>El presente trabajo de grado en maestría de profundización en ciencias sociales, busca acercarse al desarrollo del derecho a la participación especialmente frente a la forma como se origina y comprende su configuración como subsistema de participación en el sector educación de Bogotá en la Administración de la Bogotá sin Indiferencia. Su análisis se alimenta de las narrativas de los sujetos surgidas en la consideración del derecho a la participación como problema público. Como complemento a lo anterior busca establecer el ámbito de tensiones que se suscitaron en su origen normativo constitucional al reconocer su fundamentación en las lógicas orgánicas (Ley 115 de 1994 y Decreto 1860 de 1994) en la lógica de exigibilidad de derechos y de política pública sectorial que marca la administración de la Bogotá</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>ENCUENTRO AL DESARROLLO</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 2 de 7	

sin Indiferencia desde el año 2004 a 2008.

Este trabajo de investigación busca encontrar aquellas razones y argumentos que hablan de participación. El ámbito en el que se delinean estas actuaciones será el educativo; el tiempo en el que se genera el análisis será el de las reformas, el de los cambios constitucionales, políticos y económicos en tensión que hablan de desarrollar un nuevo pacto social que conduzca a la sociedad colombiana hacia la paz y, la dimensión participativa será la de las oportunidades políticas que permiten que una corte de sujetos con un basamento ideológico democrático, independiente y alternativo entre a ser poder administrativo y a configurar una exigibilidad de derechos que habían sido establecidos en el año de 1991, en eso que se ha conocido como la norma de normas o marco constitucional.


3. Fuentes

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ. (2004). *Acuerdo 119. Plan de Desarrollo Bogotá Sin Indiferencia 2004- 2008. Bogotá. "Por el cual se adopta el plan de desarrollo económico, social y de obras públicas para Bogotá D.C. 2004-2008 Bogotá sin indiferencia un compromiso social contra la pobreza y la exclusión"*. Bogotá: Alcaldía Mayor.

- (2008). *Decreto 293 de 2008. Por el cual se crea y estructura el Consejo Consultivo Distrital de Política Educativa, los Consejos Consultivos Locales y las Mesas Locales de Política Educativa* . Bogotá: Alcaldía Mayor.

BANCO MUNDIAL. (1995). *Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial*. Washington: Banco Mundial.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. (1994). *LEY 115 DE 1994. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN*. Bogotá: Congreso de la República. En: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>. Reuperado el 20

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>ENCUENTRO AL CALIFICADO</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 3 de 7	

noviembre de 2014

FEDERACIÓN COLOMBIANA DE EDUCADORES-FECODE-. (1985). *Programa Movimiento Pedagógico*. Bogotá.

KLIKSBERG, B. (1999). *Seis tesis no convencionales sobre participación*. *Revista de Estudios Sociales*. En: Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81511266010>, Recuperado 20 de Abril de 2015.

MARTÍNEZ BOOM, A. (2004). *La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas*. Tesis doctoral Tendencias de la educación en América Latina a finales del milenio. Bogotá: Editorial Anthropos.

RODRÍGUEZ CÉSPEDES, A. (1987). (2002). *La Educación después de la Constitución del 91. De la Reforma a la Contrarreforma*, Bogotá: Editorial Retina.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. (2004). *Plan Sectorial de Educación 2004-2008 "Bogotá: una Gran Escuela"* Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. Secretaría de Educación.

UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre Educación para todos. Y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. Jomtien: Unesco. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>. Recuperado 20 de Abril de 2015.

ZEMELMAN , H. (1998). *Sujeto: Existencia y potencia*. México: Anthropos

4. Contenidos

A lo largo del presente trabajo se han desarrollado tres objetivos. El primero, fue el de establecer los antecedentes y el tipo de enfoque político que permitió adelantar el diseño del sistema de participación en

el Distrito Capital de Bogotá, para el sector educativo; como segundo objetivo se ha interpretado la interrelación normativa que se presenta entre la Ley 115 de 1994 y lo definido por el aparato administrativo sectorial con respecto al derecho a la participación; y como tercer objetivo se ha realizado un análisis de contenido de las narrativas surgidas desde los sujetos en la consideración del derecho a la participación como un problema público que ha permitido ser incluido en la agenda política distrital de Bogotá.

El esfuerzo por recomponer los momentos hace que concurramos a indagar las voces de entidades o de sectores institucionales que han referido orientaciones o planteamientos que constatan la necesidad de desarrollar participación.

Entidades e individuos que han adecuado sus acciones, sus lenguajes o narrativas, según los marcos de circunstancias y las oportunidades que surgen al arribo de las crisis, en las coyunturas o cuando las realidades se prestan para el avance. Así, en el trazo de la historia podemos recomponer la forma en la que sectores institucionales, entidades multilaterales e individuos se entrecruzan, se tensionan y redefinen narrativas en las que se enuncian la comprensión y constitución de participación, conllevando ello también, la posibilidad de conformación de sujetos y de subjetividades.

El encuentro de tales circunstancias permitirá retomar lo acotado y ubicar aquellas acciones con dosis de potencialidad que promovieron la participación, la conformación de subjetividades, y de sujetos constructores de mundo.

5. Metodología

La investigación es de tipo cualitativo porque busca estudiar la realidad en su contexto natural intentando interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. En este mismo sentido implica la utilización y recolección de gran variedad de materiales tanto documentales

como orales.

Técnicas de recolección de información:

Son básicamente dos: la entrevista y el análisis de documentos.

De acuerdo a las necesidades de la presente investigación la entrevista tiene las siguientes características: 1. Tipo de entrevista: Semiestructurada. Se determinó de antemano cual es la información relevante que se quiere conseguir. Se hicieron preguntas abiertas dando oportunidad a recibir más matices de la respuesta, esto permitió ir entrelazando temas.

2. Entrevistados: Directivos y Asesor de la Secretaría de Educación de Bogotá que estuvieron relacionados con los temas propuestos de esta investigación.

3. Tipo de pregunta: Interrogativa, en donde se realiza una pregunta directa que obliga a dar respuesta y se profundiza con la contrapregunta.

Análisis de documentos primarios y secundarios:

Se requirió la sistematización de las fuentes primarias y secundarias, entendidas como las entrevistas y los soportes documentales respectivamente.

La información primaria fue sistematizada por medio de la transcripción de las entrevistas, su organización se realizó a través de las categorías de análisis planteadas en el marco teórico. Con el producto de este filtro se construyeron los capítulos de la investigación.

La información secundaria se organizó a través de matrices documentales divididas en tres grupos: de tipo normativo, de tipo teórico, conceptual y de tipo institucional.

6. Conclusiones

- Este documento es el primer proceso investigativo que indaga, recopila y analiza el origen del sistema de participación en el Sector Educativo del Distrito Capital de Bogotá.

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 6 de 7

- Establecer el origen del diseño del sistema de participación en el Distrito Capital de Bogotá, para el sector educativo, implica indagar a las voces vivas del presente y releer las fuentes documentales que se han signado en el pasado. Las voces vivas obligan a comprender los avances, los logros, las contrariedades o las inflexiones que el trazo de las acciones fueron deparando para todos los actores que se vieron involucrados como sujetos activos en la definición de la apuesta política educativa.
- Los recambios constitucionales de los noventa obligados por la dinámica económica y la injerencia multilateral ejercida desde el FMI y el Banco Mundial, conducen a re-elaborar por parte de estos mismos actores – CEPAL, UNESCO, UNICEF, PNUD, FMI, BM- y por parte de los entes ministeriales estatales planteamientos de re-orientación de la participación y a establecer modalidades para guiar su acción, servirá a ello el ámbito educativo como un escenario propicio para su encauzamiento.
- La escala de reformas educativas que deviene desde la década de los sesentas del siglo pasado las cuales fueron dispuestas en escenarios de concertación tales como cumbres, asambleas, encuentros regionales ministeriales y, luego de ello, traducidas y adecuadas institucional y legalmente en cada ámbito estatal, hace que se entienda que los orígenes de los enfoques, como de los modelos educativos latinoamericanos vienen definidos por las necesidades globales de desarrollo (lectura Cepalina) y luego de mercado (comprensión neoliberal).
- Para 2004 la participación se ve orientada como un influjo político e ideológico que surge desde una apuesta partidista. Su potencialidad se activa como directriz de política que debe profundizarse en cada uno de los sectores administrativos de la Bogotá Sin Indiferencia. Ello conlleva la designación de responsabilidades administrativas y el diseño sectorial de políticas que permitan su afianzamiento y su sostenibilidad. Para el caso del Sector Educación se colige que

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 7 de 7

hacia 2008 será el diseño de un sistema el que permitirá dar paso a una apertura y dinamización de procesos, avanzando así las posibilidades de gobierno escolar más allá de los Consejos Directivos y Académicos instaurados de acuerdo a la norma, permitiendo la salida hacia escenarios consultivos de integración estamental, invitados a dialogar y a trabajar sobre una máxima como lo es la política educativa estatal.

- Debe entenderse esta acción de avance por la participación como una propuesta política de un gobierno alternativo que busca resaltar la exigibilidad de derechos y procura leer la necesidad de una sociedad que ha cambiado y que requiere nuevos espacios, nuevas dinámicas y más posibilidades ciudadanas que comprendan la urgencia de interactuar frente al reconocimiento de las leyes y de los planes de gobierno que los afectan y de luchar por la alternancia para quebrantar los derroteros económicos y políticos que nos coaccionan.

Dados estos elementos de análisis es válido decir que este diseño propuesto de participación definido desde la “Bogotá Sin Indiferencia” no logra disputar, ni desarrollar un distanciamiento radical frente a las líneas de acción que se han definido para la participación ni tampoco superar las visiones propuestas por el neoliberalismo.

Elaborado por:	Manuel Eduardo López Gómez
Revisado por:	Alexis Vladimir Pinilla Díaz

Fecha de elaboración del Resumen:	04	09	2015
------------------------------------------	----	----	------

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	7
1. CAPÍTULO 1. ACERCA DE LAS CIRCUNSTANCIAS PREVIAS DE LA PARTICIPACIÓN EN EDUCACIÓN.....	11
1.1 OBJETIVOS.....	16
1.1.1 Objetivo General.....	16
1.1.2 Objetivos Específicos.....	16
1.2 ANTECEDENTES.....	17
1.2.1 La participación desarrollada en educación, desde una lectura general.....	19
1.2.1.1 Análisis generales sobre participación en educación	20
1.2.1.2 Análisis frente a Participación escolar en Colombia y relación de experiencias	26
1.2.2 Documentos que refieren la proyección y la configuración del sistema de participación en educación.....	31
1.2.2.1 Análisis frente a proyección y configuración del Sistema de Participación educativo.....	33
1.3 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	35
1.3.1 Tipo de Investigación	35
1.3.2 Técnicas de recolección de información.....	35
1.3.2.1 Entrevista	35
1.3.2.2 Análisis de documentos primarios y secundarios.....	36
1.4 MARCO TEORICO	38
1.4.1 La participación	39
1.4.1.1 La participación desde la categoría política.....	39
1.4.1.2 La participación y su relación con la ciudadanía.....	44
1.4.2 Política pública	48
1.4.3 La política educativa.....	51
1.4.4 Sobre la comprensión del sujeto y las subjetividades	58
2. CAPÍTULO 2. LAS REFORMAS Y LOS ENFOQUES POLÍTICOS SOBRE PARTICIPACIÓN EN EDUCACIÓN 64	
2.1 Antes de los noventa en Latinoamérica. El cambio programático en la política educativa	65
2.2 El énfasis puesto en los noventa y la reforma de espíritu neoliberal	70
2.3 El trámite de la reforma en Colombia: La Constitución de 1991 y la participación.....	73
2.4 La participación en el sector educativo en la Constitución de 1991	79

2.5	La visión de los sujetos educativos y cómo explican el origen de la participación en el Gobierno Escolar desde 1991 y 1994.....	80
2.6	Una mirada sobre descentralización, crisis de representación y participación.....	85
2.7	Enfoque para implementar el sistema de participación en Bogotá hacia el 2004	90
3.	CAPÍTULO 3. LAS IMPLICACIONES NORMATIVAS DE PARTICIPACIÓN EN EDUCACIÓN	99
3.1	Reforma Educativa en Colombia y la Ley General de Educación	102
3.2	Sistema de participación en Educación en Bogotá: ¿Cómo se desarrolló el proceso?.....	108
4.	CAPITULO 4. LAS NARRATIVAS Y LOS SUJETOS EN TORNO AL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN. SE INSTAURA UNA PROPUESTA EN BOGOTÁ 2004-2008.	128
4.1	El sujeto y las subjetividades que se buscan tras las reformas.....	129
4.1.1	El sujeto educativo de las décadas del setenta y ochenta.....	129
4.1.2	La participación bajo el modelo neoliberal, reformas desde 1991.....	137
4.1.3	Miradas críticas desde los sujetos educativos ante los sucesos neoliberales de los noventa y la participación.....	152
4.1.4	Los sujetos y las subjetividades en la búsqueda de construcción del Sistema Distrital de Participación 2004- 2008	159
4.2	El Balance hacia 2008, los logros alcanzados.....	165
5.	CONCLUSIONES.....	179
	BIBLIOGRAFÍA.....	187
	ANEXOS	200

INTRODUCCIÓN

La participación es una acción que convoca a la humanidad a ser parte viva y esencia de cambio y de transformación constantes, implica tomar posturas reflexivas y de movimiento ante las circunstancias que se suscitan desde la cotidianidad y, mediante su invocación a elevar los problemas y las necesidades sociales hacia campos de controversia en los que se encuentran inevitable pero convenientemente la heterogeneidad de nuestros pensamientos y la pluralidad de visiones que nos han conformado como sujetos actuantes en este mundo complejo.

En esa parte actuante, volitiva surge el encuentro con lo inquietante y el hallazgo de las pertenencias que dan paso a los acompañamientos y a los liderazgos, los cuales permiten trazar caminos que posibilitan la acción política e ideológica para algunos y, para los otros, la impugnación y la tensión argumentativa frente a aquellas apuestas que se atreven a confrontar nuestra idealidad.

Sobre esta base reflexiva se presenta este trabajo de investigación, en el que se busca encontrar aquellas razones y argumentos que hablan de participación. El ámbito en el que se delinean estas actuaciones será el educativo, el tiempo en el que se genera el análisis será el de las reformas, el de los cambios constitucionales, políticos y económicos en tensión que hablan de desarrollar un nuevo pacto social que conduzca a la sociedad colombiana hacia la paz y, la dimensión

participativa será la de las oportunidades políticas que permiten que una corte de sujetos con un basamento ideológico democrático, independiente y alternativo entre a ser poder administrativo y a configurar una exigibilidad de derechos que habían sido establecidos en los años de 1991, en eso que se ha conocido como la norma de normas o marco constitucional.

Así, un término como la participación obliga a entenderse cuando asiste a una variación de características frente a su inscripción y se le enuncia como derecho constitucional, como principio, como valor, como política pública, como línea de política en exigibilidad y, en el ámbito escolar, como apuesta particular para lograr formar en democracia y buscar mediar en los múltiples problemas de convivencia que afectan a los niños, niñas y jóvenes, tanto en el interior del aula educativa, como en su realización cuando se ejerce ciudadanía.

La propuesta educativa de Bogotá designada por la administración 2004 a 2008 ha planteado que es a través de procesos democráticos como se logra ampliar y mejorar el desarrollo escolar y será a través del fortalecimiento de los propios gobiernos escolares, bajo la pauta de la participación, como se podría adecuar una dinámica institucional que permitirá escuchar las voces de cada uno de los estamentos que componen la comunidad educativa. Ésta ha considerado que un avance para la solución de sus problemas se logra a través de una construcción normativa que permita crear y estructurar instancias de encuentro de los representantes escolares que elegidos para el gobierno escolar se les convoque a organizarse en los ámbitos tanto locales como distritales y que, a través de procesos consultivos, se adelanten diálogos interestamentales que aporten a la política pública educativa, y más allá de ello, seguir activamente convocando a dicha comunidad

a participar en la consolidación de las diversas políticas que se desarrollan en la ciudad. La pertinencia para este proceso investigativo se manifiesta en que aún no es claro cómo se originó y configuró el Derecho a la Participación en el sector educativo como un subsistema de participación en Bogotá y cómo posteriormente esta relación busca una adecuación sistémica entre normas y entre realidades, entre los fines que el aparato de gobierno define y objetiva para su desarrollo y los diálogos que la comunidad educativa ha planteado insistentemente sin la posibilidad de tener resonancia en la jerarquía administrativa del Distrito y del gobierno nacional.

Se toma como punto de partida para el desarrollo de esta búsqueda investigativa y de análisis, la década de los noventa, porque en ese momento se configura un cambio y se genera un quiebre muy fuerte frente a la forma como se entendía la educación y los procesos de formación en participación, a su vez, porque fruto de la actuación social juvenil, magisterial, sindical de las organizaciones y de los partidos políticos que exigen salidas al conflicto armado y a la ola de violencia que transcurre en los ochenta; se pone de presente la acción participativa mediante la conformación de un nuevo marco constitucional colombiano que a partir de su proyección inspirará esperanzas y anhelos de cambio y de desarrollo social, cultural y educativo.

Tras estas incidencias se solapa la proyección neoliberal que afectará todo el orden constitucional colombiano.

Vale también aclarar, que para el sector educativo los noventa fijan la conformación de una nueva y compleja trama política, normativa, de enfoques, de lineamientos pedagógicos, de desarrollos de procesos de política pública y demás, que afectaran toda la concepción educativa estableciéndose la dualidad entre servicio y derecho, entre calidad y excelencia académica, entre eficiencia y eficacia o la atención integral mediante la exigibilidad de derecho en el que no se atiende a un individuo o un cliente, sino a un sujeto social que merece una atención y un acompañamiento a su formación como ser humano digno y pleno.

Así, el presente estudio hace parte de los análisis en los temas de educación, ciudadanía y subjetividad política, se complementa como un aporte necesario que ayuda a actualizar, comprender e interpretar las intervenciones que realiza el actor institucional estatal, a reconocer las diversas miradas de los estamentos que conforman la denominada “comunidad educativa”, a ampliar y a avanzar los análisis que se han generado de gobierno escolar, ubicando el abordaje interpretativo en dimensión sistémica, que comprendan los ámbitos territoriales locales y distritales e institucionales-sectoriales, sirviendo esto a dar un paso más en la lectura de la funcionalidad de políticas públicas y a la línea de investigación desarrollada por la Facultad de Humanidades de la Universidad Pedagógica Nacional, como un insumo documental que lee la actualidad del sistema educativo desde una perspectiva crítica y siempre bajo la estela transformadora de sociedad.

1. CAPÍTULO 1. ACERCA DE LAS CIRCUNSTANCIAS PREVIAS DE LA PARTICIPACIÓN EN EDUCACIÓN

Los desarrollos normativos son definidos y provistos desde el Gobierno Nacional, designando los objetivos y las acciones que deben ponerse en ejecución por medio de sus autoridades públicas, políticas y administrativas, influyendo evidentemente en el contexto social, en la cultura, en la política y en las propias formas de gobierno que se reconfiguran en los diversos escenarios microterritoriales.

En un ámbito como el educativo, tal provisión de normas constituye un entramado que determina un campo de acción urgente y constante bajo la óptica de la obligatoriedad, en donde se perfila el temor institucional a la sanción por su no cumplimiento, el cual es complejo pues genera una variedad de desarrollos y por consiguiente de procesos, que en muchas ocasiones en lugar de ayudar en la solución o en la intervención frente a las diversas realidades que se suscitan en la cotidianidad escolar alteran los ritmos de distintas dinámicas de dicho sistema, entre ellas, las dinámicas organizacionales.

La institución escolar como centro y como espacio/reflejo de dichas determinaciones, se comporta a su vez bajo relaciones de poder jerarquizadas en las que se fija la interpretación, aceptación, adaptación o rechazo de tales tipos de regulaciones, generando una multiplicidad de voces, de decisiones además de liderazgos que determinan los cursos a seguir institucionalmente,

con consecuencias directas o indirectas –escapando muchas veces a la intencionalidad primordial de la norma- en la vida de los estudiantes, de la comunidad escolar y como un efecto cíclico, en el entorno familiar y social.

En tal dinámica se configuran fuertes tensiones para desarrollar la participación y la representación en los órganos del gobierno escolar –expresadas tanto en la Ley 115 de 1994 como el Decreto 1860 del 1994 que la desarrolla–, complejizándolas con la Ley 715 que en su capítulo III define las funciones de rectores o directores de las instituciones educativas públicas, conllevando esto a un renovado ambiente de jerarquización y transformación de la toma de decisiones gerenciales y administrativas del ámbito escolar.

Es importante reconocer que las normas se diseñan a partir de necesidades y de problemas que se suscitan en el entorno social. Sin embargo existe una carga de intereses –políticos, burocráticos, institucionales y demás– que pueden afectar la conformación de las mismas y su implementación al constituirse como referentes explícitos para el ordenamiento social.

Teniendo en cuenta lo anterior, en el año 2004 llega a Bogotá una nueva administración distrital, la de la “Bogotá Sin Indiferencia”, con la proyección de acciones para fortalecer la participación ciudadana, intentando superar el marco puramente legal y convirtiendo en permanente el protagonismo de la ciudadanía en la configuración y construcción de las políticas públicas. Para el sector educativo se definirá tanto en el plano institucional como en el normativo la

conformación de nuevos escenarios de representación y participación escolar en los ámbitos locales y distritales, con el objetivo de analizar y construir la política pública educativa.

Esta adecuación del sector educativo en Bogotá comporta unas acciones de política, de discursos, de análisis, de constitución de enfoques, de objetivaciones, de construcción normativa para reestablecer la participación en los asuntos educativos, y deriva a su vez, en nuevas potencialidades al conformar un sistema que convoca de forma institucional y organizada –en principio–, a los representantes de los gobiernos escolares.

Así, la investigación a elaborar busca acercarse a todo este desarrollo del derecho a la participación en Bogotá, especialmente frente a la forma como se origina y comprende su configuración como subsistema de participación en el sector educación de Bogotá en la Administración de la *Bogotá sin Indiferencia*. Como complemento a lo anterior busca establecer el ámbito de tensiones que se suscitaron en su origen normativo constitucional al reconocer su fundamentación en las lógicas orgánicas (Ley 115 de 1994 y Decreto 1860 de 1994) y en la lógica de sistemas, de exigibilidad de derechos y de política pública sectorial que marca la administración de la Bogotá sin Indiferencia desde el año 2004 a 2008.

Esta investigación indaga sobre el origen de un proceso participativo en educación planteado por la administración distrital de la “Bogotá Sin Indiferencia”, desarrolla un ejercicio de comprensión e interpretación de su complejidad sistémica buscando para ello establecer análisis que objetiven la compatibilidad, coherencia, dinámica, interrelación y/o vaciamientos de: 1) la participación y

democracia escolar, 2) la conducción y el interrelacionamiento normativo que se le da al derecho a la participación y a la comunidad educativa desde el ámbito institucional –aparato administrativo sectorial distrital– para obtener resultados que enuncien que se está avanzando en la conformación de ciudad, de ciudadanía, de democracia y en la propia implementación del derecho a la participación, y 3) el análisis de las narrativas de los sujetos surgidas en la consideración del derecho a la participación como problema público.

Para el caso de la investigación, existen los estamentos –rector, coordinadores, docentes, estudiantes, padres y madres de familia, orientadores, administrativos, egresados, empresarios y sector productivo– quienes conforman la Comunidad educativa en cada uno de los establecimientos educativos de Bogotá. Lo anterior, según lo dispuesto por la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, y su posterior reglamentación, Decreto 1860 de 1994. Ellos serían los principales sujetos sobre los que se planea, establece, convoca, refiere y diseña, la lógica política, la lógica administrativa, la normativa nacional, distrital y la política pública, que sobre Educación regulan sus marcos de acción. Y desde la otra mirada, se pueden caracterizar esos estamentos, como los sujetos que bajo sus diferentes diálogos, quejas, expresiones, formas de organización, formas de actuación, de resistencia y de exigibilidad de derechos, insisten y reclaman, en diversos escenarios, primero, el reconocimiento de su existencia y segundo, la plena garantía de Derechos establecidos y enmarcados en el orden constitucional y político de Colombia.

De aquí se desprende como pregunta de investigación: ¿Qué proceso político-normativo dio origen y configuró el derecho a la participación en el sector educativo como un subsistema de participación en Bogotá durante el periodo 2004- 2008?

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo General

Comprender el proceso político-normativo que dio origen y configuró el derecho a la participación en el sector educativo en Bogotá durante el periodo 2004- 2008

1.1.2 Objetivos Específicos

Establecer el tipo de enfoque y los antecedentes políticos que permitieron adelantar el diseño del Sistema de participación en el Distrito Capital y su orientación normativa para el Sector Educativo Distrital.

Interpretar la conducción e interrelación normativa que se presenta entre la Ley 115 de 1994 y lo definido por el aparato administrativo sectorial con respecto al derecho a la participación.

Realizar un análisis del contenido de las narrativas surgida desde los sujetos, en la consideración del derecho a la participación como problema público y que permitieron explicar su inclusión en la agenda política.

1.2 ANTECEDENTES

La comprensión de la vía regulatoria que marca el campo normativo al establecerle a la participación las configuraciones que implican su inscripción en el marco constitucional, implica la identificación en el rango de las formas procedimentales o en el marco de su realización como principio y derecho. Y si quisiéramos analizarlo desde el ámbito de lo político, se podría observar su gama de posibilidades al recreársele en las formas de movimiento o de dinámica política que busca procurar su garantía plena como derecho y como deber social frente al Estado, o por el contrario, entender la concreción de su sentido bajo la invocación de su exigibilidad en el marco de una resistencia que procura la transformación de las formas tradicionales de como se ha diseñado y aplicado su connotación expresa como participación electoral.

En tal horizonte se busca rastrear qué autores han entendido y estudiado este término de la participación, su adecuación, su desarrollo en el ámbito educativo y su intencionalidad, particularmente entre los años 2004 y 2008, como inscripción e implementación de política pública y en específico como creación y adecuación de un sistema de participación en el sistema educativo de Bogotá D.C.

Se toma como punto de partida para el desarrollo de esta búsqueda la década de los noventa, porque en ese momento se configura un nuevo marco constitucional colombiano y porque a partir de su proyección se deriva la construcción para el sector educativo de una trama política, teórica,

normativa, de enfoques, de lineamientos de política y, demás, que ha de adecuar el ámbito educativo como sector administrativo también garante, de los preceptos dispuestos desde tal horizonte constitucional.

Por ello, se elabora un marco de antecedentes en el que se define como categoría específica de trabajo la participación desarrollada en educación, desde una lectura amplia, general; y a su vez una búsqueda específica sobre documentos que refieren la proyección y la configuración del sistema de participación en educación.

Esta revisión se hace sobre libros, artículos, estados del arte, publicaciones, documentos generados en foros, seminarios, encuentros y demás contenidos en educación, de publicación nacional y latinoamericana, que aportarán para avanzar en la construcción de las bases del presente proyecto de investigación.

1.2.1 La participación desarrollada en educación, desde una lectura general

El tema de la participación en el espacio educativo es un asunto que ocupa el interés académico de gran variedad de expertos. Algunos de ellos reflexionan desde su trabajo dispuesto en el aula con infancia, otros desde programas de participación y su forma de adecuación bajo normas o prácticas conducentes a relacionar la comunidad con la dinámica escolar y otros, desde procesos organizacionales que deben procurar calidad educativa.

Dadas estas varias posibilidades, se hace importante tener una primera lectura de documentos que demuestran que el tema es relevante como preocupación general en el quehacer cotidiano del campo escolar y como forma de acción o práctica que ha de afianzarse en la construcción de espacios de diálogo y de encuentro de los diferentes actores participantes en el sistema educativo. Luego de realizar esta lectura general, se sigue la exploración con textos que pueden permitir establecer que trabajos se han adelantado frente a la participación escolar en Colombia. Para ello se realizó una búsqueda de escritos en físico y en formato digital y como resultado de un proceso de ordenamiento y agrupamiento, se logró establecer, que existe un estado del arte sobre el tema de la educación para la democracia que termina siendo significativo para el desarrollo del presente proceso de investigación, por sus aportes contextuales, por su enfoque y porque retoma documentos que había logrado ubicar en un primer rastreo preparatorio para la presentación de la propuesta de investigación.

A continuación se adelanta su debido relacionamiento:

1.2.1.1 Análisis generales sobre participación en educación

María Margarita López (2005), realiza una revisión de las normas, programas y prácticas relacionadas con la participación de padres de familia y la comunidad en el ámbito escolar en siete países de América Latina.

La participación objeto de esta síntesis se refiere a la comunidad externa a la institución educativa, entendida como la participación de los “clientes” del servicio educativo. Es importante aclarar que el documento no profundiza en la participación de los actores internos, como son, por ejemplo, los docentes en tanto miembros del equipo profesional de la escuela. En la primera sección se hace un acercamiento al tema de la participación comunitaria, sus objetivos y formas de expresión. En la segunda se caracteriza la participación escolar en los siete países de acuerdo con su manifestación en los distintos ámbitos de la vida escolar. Finalmente se hacen algunas sugerencias para su optimización partiendo de la idea que hay espacios en los que la participación es más útil y eficaz y puede tener un valor agregado importante frente al tema general del mejoramiento del servicio educativo. Esto último, en el marco de programas de participación inducidos por el Estado que parecen ser la más corriente y necesaria debido a la escasa tradición de participación autónoma que se registra en los países latinoamericanos. La autora plantea que a pesar que se han abierto espacios para el debate en los gobiernos escolares de muchos de estos países analizados, en dónde se han privilegiado las prácticas comunicativas y deliberativas, en las que prima la representatividad, aún hace falta establecer cuál es la brecha existente entre las

normas y la realidad, por ello sería deseable promover investigaciones que aporten elementos sobre el funcionamiento e impacto de los mecanismos de participación puestos en marcha.

Desde otra línea de trabajo que se preocupa por reconocer cómo se desarrolla la participación de los niños y niñas se encuentra el documento: Educación y participación social de la infancia, trabajado por Jaume Trilla y Ana Novella (2001). En este documento es fundamental reconocer la propuesta de desarrollo de un “modelo conceptual” sobre la participación infantil. En primer lugar, distinguen cuatro tipos genéricos de participación; en segundo lugar, precisa una serie de factores moduladores de la participación; y, por último refiere algunas condiciones para hacerla posible. Los autores mencionan que como cualquier otro término propio del lenguaje corriente y de los lenguajes especializados, el de “participación” goza –o padece– de una considerable diversidad de significados y usos. Por tanto, se impone hacer distinciones en cuanto a la participación. Diferenciar tipos, niveles, grados de ella. Por eso, presentan en su trabajo la propuesta de Roger Hart, en ese sentido, y después explican la que ellos elaboran, haciendo énfasis en la participación infantil. En su tipología establecen la participación simple, la consultiva, la proyectiva y la meta-participación. Los autores plantean dentro de su cuerpo de trabajo, que no se trata de que los niños “jueguen” a ser adultos o de que jueguen a participar como si lo fueran, sino que se impliquen como lo que son. Los niños, por su cuenta, ya juegan a imitar a los adultos, lo que constituye una experiencia formativa importante; pero de lo que aquí se trata no es de eso, sino de experiencias genuinas y reales de participación. Cuando se propone o genera un espacio participativo ha de ser asumiendo todas sus implicaciones y estando en disposición de acoger las sugerencias y observaciones que hagan los niños.

Los autores Michael Barber y Mona Mourshed (2008), permiten reconocer una lectura en los términos de calidad educativa. Este informe intenta comprender por qué los sistemas educativos con más alto desempeño del mundo y ciertas reformas educativas logran mejorar la calidad educativa para los niños en 25 países y permite establecer una lectura de procesos organizacionales que han de surtirse al interior del ámbito institucional para generar calidad educativa. Refieren los autores que los sistemas educativos que han evaluado fueron seleccionados a efectos de representar dos categorías diferentes, para equilibrar el análisis de los altos logros con la exploración del camino que los demás deberían seguir para llegar al mismo punto. El primer grupo incluye los diez sistemas educativos de mejor desempeño del mundo según el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA) de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, –OCDE– ; y el segundo grupo comprende los sistemas que están experimentando un rápido desarrollo y han introducido recientemente reformas que han mejorado los resultados de sus estudiantes. También examinaron, aunque en menor medida, un tercer grupo de sistemas educativos ubicados en economías en desarrollo de Medio Oriente y América Latina, con poblaciones en crecimiento.

Este grupo se encuentra embarcado en ambiciosos programas de mejora y, con el propósito de analizar cómo puede aprenderse de las experiencias de los demás, han procurado comprender la razón de sus reformas y de qué manera están adaptando enfoques que han probado tener éxito en otros lugares. Los autores resaltan la importancia de tres aspectos para alcanzar el éxito educativo: conseguir a las personas más aptas para ejercer la docencia, desarrollarlas hasta convertirlas en instructores eficientes y garantizar que el sistema sea capaz de brindar la mejor

instrucción posible a todos los niños. Estos sistemas demuestran que las mejores prácticas para alcanzar estos tres objetivos no guardan relación con la cultura del lugar donde se las aplica.

Desde una mirada hacia adentro de la escuela se encuentra a Isabel Fernández (2003) quién en su texto “Escuela sin violencia. Resolución de conflictos”, elabora una reflexión sobre el papel de la participación de los alumnos, profesores y padres como agentes que conforman la comunidad educativa y plantea la determinación de este proceso frente a la consolidación de un clima de convivencia favorable. Describe la participación formal e informal y la participación en el aula y da un papel relevante a la participación como objetivo educativo clave para aprender a desarrollar la competencia social, el respeto al otro y las actitudes solidarias y no agresivas.

Por otra parte, es importante retomar algunos documentos consultados que permiten comprender cuál es la dinámica de algunos centros educativos españoles ante procesos de organización, dirección, gestión y también ante el manejo de la complejidad de intereses, la pluralidad de experiencias políticas y culturales que se viven en los entornos educativos en donde debe reconocerse la actuación de micropolíticas de poder. Dichos documentos fueron elaborados por José Luis Bernal Agudo (2006) y por Juan Bautista Martínez Rodríguez (2005).

En la búsqueda de otros documentos se encuentra la Tesis Doctoral presentada por Elena Gadea Montesinos (2005). La Autora plantea que la aproximación a los estudios sobre participación ciudadana muestra un concepto más vinculado a la práctica política que a la ciencia social. Dado

que este término aparece frecuentemente en las propuestas para profundizar la democracia, mejorar la gestión pública o fomentar una cultura política democrática, incluso constituye ya un tema obligado en los programas electorales de los partidos políticos.

En este mismo sentido, expresa que entender la participación como un “modo de intervención” supone subrayar la práctica participativa y, más concretamente, formas emergentes de acción para intervenir en lo político, deudoras y diferentes a un mismo tiempo de los modos tradicionales de participación social y política. Deudoras, porque se sustentan, en parte, sobre formas de asociación y lógicas de funcionamiento propias de la sociedad civil y del sistema político; diferentes, en tanto que las reconfigura de un modo cualitativamente distinto, creando así un particular espacio de prácticas.

Explica la autora que el concepto de participación se ha utilizado para referirse a un conjunto de procesos y discursos relativamente novedosos, que adquieren visibilidad e importancia a raíz de las transformaciones sociales, políticas y culturales que han venido desarrollándose en las sociedades de modernidad avanzada y que afectan, de manera especial, al espacio político y al modo en que los ciudadanos se implican en él.

En relación con la esfera política, estos cambios ponen en cuestión el modelo de Estado en tres de sus dimensiones: sistema democrático representativo; Estado de Bienestar y Estado Nación. Estas transformaciones han generado, en el seno de las democracias actuales, importantes problemas

que afectan sus capacidades de representación, gobernabilidad y legitimidad. Bajo el trazo de dichos argumentos Gadea (2005) refiere cuatro miradas básicas para abordar la participación ciudadana como hecho complejo: 1) La de un fenómeno emergente; 2) como una estrategia política de reforma del Estado; 3) como espacio de prácticas o un modo de acción y 4) como espacio de discursos.

De estas cuatro miradas, la autora privilegia una de ellas para elaborar un concepto operativo de participación ciudadana, aquella que la define como un espacio de prácticas, como un modo de acción. Estas prácticas tienen, además, la característica de desarrollarse en mecanismos institucionalizados, esto es, organizados por un sistema de reglas que regulan cierto tipo de acciones y relaciones sociales, dando respuesta, al menos, a las siguientes cuestiones: quién, qué, cómo y por qué. La respuesta a estas cuestiones constituye las dimensiones básicas para el análisis de la participación: los actores que realizan la acción participativa, los modos de acción o actividades en que se concreta la participación, el ámbito de actuación o nivel de producción de lo político sobre el que se ejerce, y los fundamentos o valores que orientan y dan significado a la acción. A estas dimensiones, se añaden dos elementos que diversos estudios han señalado como relevantes para entender los mecanismos de participación ciudadana: el origen, esto es, la situación en que se crean, y la lógica normativa, entendida como su regulación formal.

1.2.1.2 Análisis frente a Participación escolar en Colombia y relación de experiencias

Dentro de la búsqueda de documentos y experiencias significativas que aportan a esta construcción de estado del arte frente a la participación escolar en Colombia, se encuentra un documento de trabajo y de análisis, compilado por Camilo Borrero (2003), en el que se describe el desarrollo de una experiencia en la formación de derechos humanos, justicia y equidad en las instituciones escolares de Bogotá y asigna un espacio de análisis del tema de “la democracia en la escuela” en donde se plasman diversas perspectivas para su abordaje recreando así la escuela de finales de los noventa. Si bien es cierto no se establece de lleno el tema de Participación, sí se hallan acercamientos y/o puntos de interés o de intersección con el tema a investigar, porque dentro del desarrollo del aparte titulado: “Anotaciones sobre poder y autoridad en la escuela” la labor que adelanta el equipo de investigadores del Centro de Investigación y Educación Popular –CINEP–, frente al análisis, permite ubicar que existe la necesidad de construir una pedagogía para la democratización de la acción escolar como horizonte de la educación, donde la democracia se convierta en la nueva forma de ser y de estar, constituyéndose así como un eje transversal para este trabajo. A su vez, dentro de la lectura analítica del proceso se presentan las diferentes nociones que tienen los actores escolares sobre la democracia y resaltan que ellas se debaten en una democracia de tipo prescriptivo, donde

hay que cumplir la tarea”; es decir, que el gobierno escolar se establece sólo para cumplir con lo estipulado a partir de la Ley 115 de 1994. Así mismo, la democracia encuentra un camino desesperanzador porque la inmediatez con la que se esperan resultados demuestra aparentemente la imposibilidad de una transformación sustantiva. (Borrero, 2003).

Son documentos importantes para esta labor de construcción de estado del arte, dos documentos desarrollados por los profesores del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, Juan Carlos Torres Azocar y Alexis V. Pinilla Díaz.

En el primero, “De la educación para la democracia a la formación ciudadana: una década de incertidumbres” (2006), los autores explican que

en Colombia, la preocupación por la ciudadanía reaparece en los fundamentos de la Constitución Política de 1991, donde se perfiló el nuevo modelo de sociedad que era necesario construir para superar la profunda y prolongada crisis política y social en que se encontraba el país; por ello los rasgos principales de la nueva Carta estaban dirigidos a la consolidación de una sociedad democrática, participativa, pluralista y justa. Estos principios debían estar en la base del desarrollo legislativo necesario para alcanzar cada uno de los propósitos del texto constitucional. En este sentido se destaca el nuevo papel asignado a la educación, estableciendo en sus fines y objetivos, y en la reglamentación que en materia de democratización del escenario escolar consagró la Ley General de Educación de 1994, donde el tema de la educación cívica y ciudadana se convirtió en uno de los ejes centrales de las políticas y los procesos educativos y, por extensión, de la sociedad en general. (Pinilla & Torres Azocar, 2006, p. 13)

Explican los profesores Torres y Pinilla (2006) que ya en el proceso de recolección y análisis de información documental sobre el tema de formación ciudadana en instituciones escolares de Bogotá, se encontró una serie de trabajos que, de una u otra forma, comparten la orientación metodológica de los estados del arte. Se trata de estudios disímiles en sus propósitos, extensión y profundidad, pero todos tienen en común la intención de establecer una ruta de búsqueda para comprender el desarrollo de algún aspecto relacionado con la formación de sujetos políticos en la educación formal o en otros ámbitos sociales, mostrando así el estado del arte de la década

comprendida entre 1994 a 2004. Aclaran los autores, el encuentro de estudios que tienen en común la comprensión del papel que juega la educación en la construcción de democracia y de ciudadanía.

De manera general, conciben que el estado del arte por ellos desarrollado tuvo como perspectiva metodológica un carácter cualitativo y se inscribe en un enfoque hermenéutico interpretativo, mediante el cual se buscó sistematizar y analizar una masa documental específica dentro del periodo delimitado por los años 1994 -2002.

Como segundo documento, se halla el ensayo “El conflicto colombiano y la investigación sobre formación ciudadana en la última década” (Pinilla & Torres) en el que generan un acercamiento al estado de la investigación sobre formación ciudadana en Bogotá durante la década del 90, cuando empezaron a emerger diferentes estrategias y miradas sobre la formación ciudadana centradas en tres ámbitos: educación en y para los derechos humanos; resolución de conflictos y convivencia escolar; y, ética, educación moral y formación en valores. Este documento permite retomar de sus reflexiones que la construcción de la ciudadanía en la escuela no debe buscarse sólo en el nivel de los conocimientos o las competencias que tengan los niños y jóvenes frente al sistema democrático, sino también en la experiencia cotidiana con lo político y lo cultural que estos sujetos tienen en sus contextos reales de existencia. Además permite entender que la formación ciudadana en el contexto escolar, más allá de proponer elementos teóricos que den sentido a la categoría de la ciudadanía, debe visibilizar y/o sugerir nuevas formas de resistencia política y cultural no sólo frente al avance de las políticas neoliberales sino también frente a la

continua incursión de la escuela y de los actores escolares en un conflicto que no les pertenece y que, por demás, no han provocado.

Humberto Cubides (2001) presenta, parcialmente, las conclusiones generales de la investigación Gobierno escolar y educación ciudadana. El artículo “Conflicto, educación y diferencia cultural. Gobierno escolar: cultura y conflicto político en la escuela” da cuenta de las contingencias y contradicciones generadas por la ejecución de la política de gobierno escolar en la escuela colombiana. El autor describe los problemas que emergen alrededor del fenómeno de la representación política, así como las modalidades distintas de participación de los actores escolares, interpretando el sentido de unas y otras. El texto expone un estudio de casos, realizado conjuntamente, bajo la dirección del autor, por el Departamento de Investigaciones de la Universidad Central de Bogotá y la Caja de compensación familiar –COMPENSAR–, con la cofinanciación del Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación –COLCIENCIAS– y el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico –IDEP–.

Otro documento importante desarrollado por autores colombianos es el de “Prácticas para la formación democrática en la escuela: ¿Utopía o realidad? Elaborado por Edgar Mario Vergara, Nidia Montaña, Rosalba Becerra, Oswald Uriel León-Enríquez y Catalina Arboleda (2011) de la Universidad de Manizales. En él los autores indagan sobre la incidencia de las prácticas y mecanismos institucionales de formación para la democracia, en instituciones educativas de Colombia, orientadas por la legislación educativa nacional para la promoción de la participación

de los y las jóvenes. La información fue recogida a través de un formato de entrevista semiestructurada que se aplicó a todos los sujetos participantes del estudio. La información obtenida permite comprender e interpretar los conceptos y prácticas que tienen docentes y estudiantes para la formación en participación democrática. Para el análisis de los textos utilizan un enfoque hermenéutico, en el que se establecieron relaciones, recurrencias, contrastes y tendencias e interpretaciones sobre los textos. Algunas de las tendencias encontradas permiten configurar los momentos del análisis: 1. Visiones de los jóvenes y de las jóvenes frente a la participación en el ámbito escolar; 2. Las concepciones sobre la formación para la participación democrática juvenil de los docentes y de las docentes; 3. La escuela como escenario para la participación juvenil; 4. Las prácticas pedagógicas como oportunidad u obstáculo para la participación democrática; y 5. Mecanismos de participación democrática en el ámbito de la escuela. Como una parte de las consideraciones finales los autores plantean que la formación para la participación democrática no puede ser fruto de una imposición, de un proyecto obligatorio o de una ley: es una actitud de vida, que se establece mediante acuerdos tácitos o expresos entre las partes implicadas; no se instala por decreto, como no puede imponerse el respeto por el otro, el reconocimiento a la diferencia y la fe en la potencialidad del ser humano independientemente de la edad. Las prácticas para la formación democrática detectadas en la mayoría de las instituciones estudiadas, riñen abiertamente con el sentido de participación y el concepto de democracia; en tal sentido, se debe recomendar a los maestros y maestras, y a las instituciones mismas, revisar sus modelos pedagógicos y adecuarlos según lo esperado en la formación para la libertad, la autonomía y el pensamiento crítico. (Vergara , Montaña, Becerra , León-Enríquez, & Arboleda, 2011).

Por otra parte, se halla en esta búsqueda de documentos el elaborado desde el Ministerio de Educación Nacional, “Comprensiones sobre Ciudadanía” (2005), en el que veintitrés expertos internacionales conversan sobre cómo construir ciudadanía y aprender a entenderse, es fruto del evento realizado en 2004 denominado “Foro Nacional de Competencias Ciudadanas”. Los veintitrés expertos reflexionan acerca del significado de la ciudadanía, las competencias para ejercer los derechos y deberes de un buen ciudadano, la responsabilidad de los diferentes actores sociales en la consolidación de una educación y formación ciudadana, el papel de la institución escolar en el desarrollo de las competencias para alcanzar un orden social más justo, equitativo, tolerante, participativo, democrático y solidario.

1.2.2 Documentos que refieren la proyección y la configuración del sistema de participación en educación

Este aparte es relevante porque permite centralizar y aclarar la pertinencia del presente proyecto investigativo. Pues la búsqueda realizada de trabajos en distintos niveles (teóricos, analíticos e investigativos) permite relacionar, explicar o comprender lo que se ha llamado Sistema de Participación Distrital de Educación de Bogotá ha arrojado resultados casi nulos.

Por lo hallado hasta ahora, es válido decir que aún no existe un documento publicado que explique cuál ha sido el origen, el marco de apuestas para el desarrollo y proyección de un

proceso que habla eminentemente de la participación en la vida educativa de Bogotá, ni que termine cuál es su enfoque, o si es válida su acción y dinámica en los gobiernos escolares, proyectados desde el marco legal de la Ley 115 de 1994 y del decreto 1860 de 1994, y si existe una complementariedad entre los fines, dispuestos desde 1994, y las dinámicas desarrolladas hacia el 2007, momento en que comienza su implementación, bajo un nuevo marco normativo.

Es necesario decir que sólo en documentos como cartillas o memorias institucionales de la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá se ha descrito su base consultiva y se ha relatado cuál ha sido la dinámica de Mesas y Consejos Consultivos, que ha previsto la norma para su realización, pero no existe un estudio que refiera su origen ni detalle su accionar institucional, local y distrital.

En la búsqueda se ha hallado como antecedentes estos documentos referidos desde la creación de la ley 115 de 1994, que hablan de la construcción de sistemas y estrategias que permitan la participación efectiva de las comunidades locales para lograr el máximo aprovechamiento de todos los recursos disponibles de sus zonas y tengan en cuenta las características culturales de la población para el mejor desarrollo del sistema educativo colombiano.

Los documentos hallados son:

1.2.2.1 Análisis frente a proyección y configuración del Sistema de Participación educativo.

Este documento de análisis y de trabajo, elaborado por Francisco Cajiao (1995) establece la necesidad de mejorar los procesos participativos, tal como el que propone la Fundación para la Educación y el Desarrollo Social –FES–. En él se presenta el concepto de “sistemas locales de educación” como forma de desarrollo del Estado, en lo que se refiere a descentralización del servicio a nivel municipal y a la apertura del sistema para la participación efectiva de la comunidad en su gestión y control, de tal forma que se den pasos firmes hacia una democratización real del sistema educativo, en tanto que éste responde a un derecho fundamental consagrado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en las reformas educativas que se adelantan en esos años en países como Colombia.

El concepto de Sistema Local de Educación (SILED), corresponde –según el autor– a ese intento de resignificar el sentido de la educación como proceso de articulación social basado en valores de cooperación, organización de la sociedad civil, capacidad de gestión local y participación de las comunidades en la construcción de un Estado para todos. En este sentido los SILED no son una propuesta alternativa a aquellas que provienen del Estado y que están encaminadas a aumentar la oferta educativa o a mejorar la eficiencia y cobertura del sistema. Tampoco constituyen un esquema cerrado de validez universal. Más bien intentan ser una pedagogía de la participación que permita a las comunidades hallar mecanismos propios de organización con los cuales apropiarse de todas aquellas oportunidades que ofrecen las diversas legislaciones nacionales y en una perspectiva más ambiciosa puedan proponer, negociar y presionar reformas

que garanticen el pleno ejercicio de todos los derechos ciudadanos que descansan en el nivel educativo de la población.

Este documento es relevante para el trabajo de análisis porque es un antecedente que fija en el año de 1995, dentro del marco de la nueva legislación educativa colombiana, el radio de acción sobre el que debería trabajar la comunidad, democratizando de forma real el sistema educativo.

Por otra parte se encuentra el documento "La concertación de la educación en Colombia" del mismo profesor Francisco Cajiao (2004). Tal elaboración permite comprender cómo a partir de la década de los noventa la Asamblea Nacional Constituyente, influida por las corrientes internacionales y por las declaraciones de las grandes cumbres mundiales de educación, replanteó la participación social en el diseño de políticas públicas para los grandes temas nacionales, entre ellos la educación. Con este marco legal se llevaron a cabo dos grandes procesos de concertación nacional. El primero, en torno a la Ley General de Educación. El segundo, para la formulación del primer Plan Decenal. El autor muestra que infortunadamente estas experiencias no alcanzaron a consolidarse, cuando ya se habían iniciado procesos de contrarreforma sin ninguna consulta pública.

1.3 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

1.3.1 Tipo de Investigación

La investigación es de tipo cualitativo porque busca estudiar la realidad en su contexto natural intentando interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. En este mismo sentido implica la utilización y recolección de gran variedad de materiales tanto documentales como orales.

1.3.2 Técnicas de recolección de información

Las técnicas que se usaron para el desarrollo de la investigación son básicamente dos: la entrevista y el análisis de documentos.

1.3.2.1 Entrevista

Como lo expone Ruth Sautu y otros (2005), la entrevista es una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente. Es una situación en la que, por medio del lenguaje, el entrevistado cuenta sus historias y el entrevistador pregunta acerca de sucesos, situaciones (Benadiba y Plotinsky, 2001, p.23. Citado por Sautu, p.48). Cada investigador realiza una entrevista diferente según su cultura,

sensibilidad y conocimiento acerca del tema, y sobre todo, según sea el contexto espacio-temporal en el que se desarrolla la misma (Alonso, 1998, p.79 citado por Sautu, p. 48).

De acuerdo a las necesidades de la presente investigación la entrevista tiene las siguientes características:

1. Tipo de entrevista: Semiestructurada. Se determinó de antemano cual es la información relevante que se quiere conseguir. Se hicieron preguntas abiertas dando oportunidad a recibir más matices de la respuesta, esto permitió ir entrelazando temas.

2. Entrevistados: Directivos y Asesor de la Secretaría de Educación de Bogotá que estuvieron relacionados con los temas propuestos de esta investigación.

3. Tipo de pregunta: Interrogativa, en donde se realiza una pregunta directa que obliga a dar respuesta y se profundiza con la contrapregunta.

1.3.2.2 Análisis de documentos primarios y secundarios

Para este componente y su posterior análisis se requirió la sistematización de las fuentes primarias y secundarias, entendidas como las entrevistas y los soportes documentales respectivamente.

La información primaria fue sistematizada por medio de la transcripción de las entrevistas, su organización se realizó a través de las categorías de análisis planteadas en el marco teórico. Con el producto de este filtro se construyeron los capítulos de la investigación.

La información secundaria se organizó a través de matrices documentales divididas en tres grupos: de tipo normativo, de tipo teórico, conceptual y de tipo institucional.

La información de tipo normativo refiere a: el marco constitucional colombiano, a leyes, reglamentaciones sobre las mismas leyes, decretos, resoluciones, acuerdos, estatutos, que se han establecido para definir competencias y alcances para los temas de educación, participación y organización administrativa estatal o distrital.

La información teórica o conceptual: posibilita sustentar las categorías que se han planteado para la construcción del presente trabajo investigativo. Tales categorías se establecieron como ordenadoras de los ámbitos sobre los que se halla inscrita la pregunta de investigación y se corresponden con los propósitos, general y específicos que fijan los momentos de análisis de esta investigación. Las cuatro categorías de análisis son: participación, política pública, política educativa y sujeto y subjetividad. Estas se explican y argumentan en la conformación del marco teórico y luego se desarrollan al interior de los capítulos que describen el origen y la configuración del Derecho a la Participación en el sector educativo de Bogotá durante el periodo 2004- 2008.

La información de tipo institucional: está comprendida por: informes de las entidades, documentos de recomendaciones, documentos soporte o memorias de encuentros, de asambleas o de foros; planes de desarrollo, planes sectoriales, informes de gestión, material de divulgación o de promoción de programas o de acciones sectoriales (cartillas), entre otros.

1.4 MARCO TEORICO

Para comprender la construcción de este marco teórico es necesario ubicar y determinar algunos abordajes que permiten entender de forma amplia cómo se ha estudiado, analizado e interpretado el asunto de la participación y cómo ello se ha acogido e implementado en el ámbito educativo, a través de desarrollos propios de los marcos legales establecidos o de la reflexión y adaptación de enfoques que ayudan a posibilitarla.

El marco teórico se argumenta a partir de cuatro categorías de análisis que se articulan de manera simultánea, en este sentido la primera de ellas será la de participación como eje central del presente estudio en la cual se busca establecer un acercamiento posible a una definición o una forma de inscripción de sus varias posibilidades de realización no solo como acción que surge desde los individuos, sino que se posibilita como fin de política o puesta de acción de la institucionalidad administrativa que surge del Estado. La segunda categoría, revisará y definirá teorías de política pública que permiten comprender cómo el tema de la participación se considera una necesidad, quiénes son los sujetos o los agentes que ayudan a su inserción en la agenda pública, cómo se legitima y cómo se gestiona su desarrollo; luego de ello se establecerá un análisis sobre la categoría política educativa en la que se hace pertinente comprender análisis sobre los diversos procesos de reforma que se surtieron en la adopción de planes nacionales de educación que incluyeron principios y propósitos organizativos y de gestión significativamente importantes para el alcance de nuestro estudio. Por último, se expondrá una necesaria reflexión

en torno de los desarrollos de sujeto y subjetividad, dado que los marcos en los que se desenvuelve el presente trabajo investigativo toma voces relevantes de sujetos que estuvieron determinando y definiendo a través de sus orientaciones y directrices el origen del sistema de participación en el sector educativo de Bogotá , lo cual involucra un claro desarrollo político y de implementación de política pública, en la que dichos sujetos realizan apuestas de transformación al asumir roles que obligan a desplazar su potencialidad individual y convertirse en sujetos movilizados que pueden producir significaciones que aportan en el quehacer del orden administrativo y político de la actividad educativa.

1.4.1 La participación

El proceso que busca comprender la forma en que se construye un término como el de participación tiene un soporte teórico que se desarrolla en dos dimensiones: la participación desde la categoría política y la participación y su relación con la ciudadanía.

1.4.1.1 La participación desde la categoría política.

Boaventura de Sousa Santos y Leonardo Avritzer (2003), en el documento presentado en el Foro Social Mundial Temático plantean la importancia que tiene la discusión en torno a la democracia en el campo político durante el siglo XX y su perspectiva en el siglo XXI en los países del sur ante las posibles vulnerabilidades y ambigüedades en su desarrollo.

Los autores argumentan sobre las potencialidades de la participación a partir de algunos estudios de caso, de países con contextos diversos como son el caso de Brasil y la India. Estos casos evidencian lo inconcluso del debate sobre representación y participación en la forma como lo abordan las teorías hegemónicas de la democracia y la necesidad de una nueva formulación de las diferentes formas de democracia.

Boaventura y Avritzer, explican que

las sociedades capitalistas, sobre todo en los países centrales, consolidaron una concepción hegemónica de democracia, la concepción de la democracia liberal con la cual trataron de estabilizar la tensión controlada entre democracia y capitalismo. Esta estabilización se dio por dos vías: por la prioridad conferida a la acumulación de capital con relación a la distribución social y por la limitación de la participación ciudadana, tanto individual, como colectiva, con el objetivo de no "sobrecargar" demasiado el régimen democrático con demandas sociales que pudiesen poner en peligro la prioridad de la acumulación sobre la redistribución. El recelo de la "sobrecarga democrática" presidió las transformaciones que, a partir de la década de 1980, se dieron en la teoría y en la práctica democráticas hegemónicas en los países centrales, después exportadas a la semiperiferia y periferia del sistema mundial (Avritzer & De Sousa, 2003, pág. 14).

La extensión de la democracia que empezó en el Sur de Europa en los años 70 y llegó a América Latina en los años 80 volvió a colocar en la agenda de la discusión sobre la democracia tres cuestiones. En primer lugar, volvió a colocar en el debate democrático la cuestión de la relación entre procedimiento y participación social. Debido a la gran participación de los movimientos sociales en los procesos de democratización en los países del Sur, especialmente en los países de América Latina (Escobar y Álvarez, 1992), el problema de la constitución de una gramática social capaz de cambiar las relaciones de género, de raza, de etnia y el privatismo en la apropiación de los recursos públicos puso a la orden del día el problema de la necesidad de una

nueva gramática social y una nueva forma de relación entre Estado y sociedad. Esa gramática implicó la introducción del experimentalismo en la propia esfera del Estado, transformando el Estado en un novísimo movimiento social (Santos, 1998, p. 59-74).

En segundo lugar, el aumento de la participación social también llevó a una redefinición sobre la adecuación de la solución no participativa y burocrática al nivel local, volviendo a colocar el problema de la escala en el interior del debate democrático. La mayor parte de las experiencias participativas en los países recién democratizados del Sur, tiene su éxito relacionado con la capacidad de los actores sociales de transferir prácticas e informaciones del nivel social al nivel administrativo. Al mismo tiempo, las innovaciones institucionales que parecen exitosas en los países del Sur, es decir, de una nueva determinación política basada en la creatividad de los actores sociales. En tercer lugar, se coloca el problema de la relación entre representación y diversidad cultural y social, en la medida que aumenta el número de los actores incluidos en la política, la diversidad étnica y cultural de los actores sociales y los intereses contenidos en arreglos políticos. (Avritzer & De Sousa, 2003, p. 10-11).

Benjamín Arditi (2011), traza como objetivo proponer criterios de lectura para pensar la participación, el sentido de pertenencia y el reencantamiento de la política en relación con la propuesta de un nuevo pacto o contrato de cohesión social que elaboró la Comisión Económica para América Latina y el Caribe –CEPAL– (2007) para responder a problemas relacionados con la pobreza, la exclusión y la discriminación en América Latina y el Caribe. Su argumentación se desarrolla en cuatro pasos.

Primero, esboza un marco analítico para pensar la cohesión y la pertenencia como experiencias singulares cuyo sentido se dirime en la interfaz entre procesos de gobierno y procesos de disenso o subjetivación que buscan reconfigurar lo dado. Luego examina cinco ideas que aparecen en la propuesta de un Pacto de Cohesión Social realizada por la CEPAL o que se derivan de ella. Estas son: la apuesta normativa por la solidaridad, el papel del conflicto y la exclusión, las dimensiones “supra-” y “transnacional” de la política, los actores de la gobernanza y el carácter fundante de los pactos. El tercer paso es la discusión de una manera de entender la pertenencia: examina, por un lado, el valor y sentido del prefijo “re-”, que incide sobre la idea del encantamiento de la política y, por el otro, el desencanto y los procesos de subjetivación que éste puede generar. El cuarto y último paso consiste en elaborar un diagnóstico y una imagen con la que pensar la política actual en función de la disposición para experimentar e innovar en materia de participación, pertenencia y reencantamiento de y con la cosa pública.

Una publicación importante para este análisis teórico sobre el tema de la participación es la que desarrollan Fabio Velásquez y Esperanza González (2003), documento que contiene los resultados y el análisis de la investigación adelantados con el fin de establecer cómo ha evolucionado esta opción política democrática en los municipios de Colombia. La presente publicación, tal como lo plantean los autores, permite conocer a fondo la dinámica de la participación real en Colombia luego de más de una década de la promulgación de la Constitución Política de 1991, contribuye a hacer de la participación de la ciudadanía en los asuntos públicos una potente herramienta para fortalecer nuestra democracia. Los autores luego

de hacer una lectura exhaustiva, diversa, compleja y crítica de una década larga de participación ciudadana en Colombia, identifican que la participación tiene como motor una cultura que entiende esa práctica como parte del estilo de vida de la comunidad; exponen también, que la voluntad política de las autoridades locales es definitiva en la marcha, para bien y para mal, de los espacios de participación verificando en ello cómo la existencia de un tejido social fuerte es, al mismo tiempo, condición y resultado de procesos fecundos de participación.

Los autores proponen como acciones a desarrollar para fortalecer la participación: articular iniciativas, actores, espacios, intereses, pero sobre todo articular participación política con participación ciudadana, dejar atrás ese falso dilema del juego de opuestos entre democracia representativa y democracia participativa y también aquel de si la participación debe impulsarse desde arriba o desde abajo. Reducir la proliferación y la dispersión de normas, buscar el compromiso del Estado en todos sus niveles para el impulso y el respaldo a la participación, introducir reformas democráticas en los partidos políticos, formar a los ciudadanos, en fin, elevar el compromiso, profundizar el conocimiento y abrirle camino a la inclusión económica, política, social y cultural, al desarrollo, a la equidad y a la paz.

A partir de los aportes teóricos señalados anteriormente, los autores Fabio Velásquez y Esperanza González nos dicen que es posible determinar una conceptualización alrededor de la participación, la cual sería entendida como un proceso social que resulta de la acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas, en función de intereses diversos y en el contexto de tramas concretas de relaciones sociales y de poder. Es, en suma, un

proceso en el que distintas fuerzas sociales, en función de sus respectivos intereses (de clase, de género, de generación), intervienen directamente o por medio de sus representantes en la marcha de la vida colectiva con el fin de mantener, reformar o transformar los sistemas vigentes de organización social y política. Los autores plantean que la participación puede asumir un papel determinante en la orientación de las políticas públicas y en la transformación de las relaciones entre la ciudadanía y el gobierno local. Esa posibilidad depende, sin embargo, de por lo menos, dos condiciones: de una parte, una decidida voluntad de los gobiernos (nacional, regionales y municipales) de crear las oportunidades para el ejercicio de la participación. De otra, la existencia de ciudadanos y ciudadanas, de organizaciones sociales y de agentes participativos que hagan uso de esas oportunidades y las traduzcan en acciones encaminadas a democratizar y cualificar los resultados de la gestión pública.

Esta última de las posibilidades se materializa a través de la relación entre el concepto participación y su expresión ciudadana, la misma se expondrá en el siguiente aparte.

1.4.1.2 La participación y su relación con la ciudadanía

A partir de los desarrollos sobre la participación y el planteamiento del concepto para la investigación, se relaciona a continuación la cuestión alrededor de ciudadanía, para ello se explorarán varias dimensiones de ésta. La posición teórica de Norbert Lechner (2000), es fundamental pues busca redefinir el concepto de ciudadanía en dos tipos. Por un lado, una

ciudadanía que puede denominarse instrumental, por cuanto considera la política como algo ajeno y, no obstante, se dirige al sistema político en tanto solución a los problemas sociales. El segundo tipo de ciudadanía se refiere a la acción colectiva de los propios ciudadanos. En este punto el autor aporta al tema de la participación y la importancia del capital social para que ésta se profundice. En las sociedades de alta complejidad, como las latinoamericanas, de poco sirve implementar desde arriba grandes reformas si no involucran la creatividad y concertación de las personas. Y dicha participación es requerida no solo en el mercado, sino muy especialmente en las instituciones sociales y políticas.

Para Patricia Botero Gómez (2008) la participación se encuentra en relación directa con los sistemas de gobierno, los modelos políticos y socio económicos que se constituyen desde las necesidades específicas de la época, es decir la manera en que este derecho se constituye dependiendo de la orientación y condiciones del contexto, pero, así mismo, tiene que ver con los ámbitos de la vida cotidiana de los sujetos, (Botero Gómez, 2008, p. 569).

En este sentido la participación como expresión en el espacio público, podría ser vista de igual forma como cambio de actitud de los ciudadanos y ciudadanas —también como un cambio de actitud de la política de Estado—, para asumirse como actores responsables de bienes públicos y de las actividades que se desarrollan para su cualificación y adecuada distribución, de aquí que los sujetos fortalecen su potencial ciudadano cuando se incorporan y comprometen en experiencias innovadoras, en las cuales se proponen preguntas novedosas respecto de las

relaciones e interacciones con los otros, con la sociedad y con el Estado, (Botero Gómez, 2008, p. 572).

Profundizando en lo concerniente a la acción colectiva propia de un ejercicio de ciudadanía, es pertinente involucrar la representación política, para ello el autor Miguel Ángel Herrera (2000), analiza el proceso de la política como la acción colectiva autónoma, como exploración de la cambiante perspectiva de la participación en Occidente. Presenta lo político como el fundamento conceptual de la participación. Los antecedentes estudiados se dirigen a mostrar en el presente la naturaleza y el sentido de la democracia participativa moderna como un intento histórico por superar el dualismo conceptual y práctico existente entre lo político y la política, entre los gobernados y los gobernantes.

El autor explica que el análisis sobre los fundamentos y las perspectivas de la participación y la representación política retoma una hipótesis hermenéutica de cuño marxiano, en el sentido de que la sociedad burguesa desarrollada es la clave explicativa de las instituciones y organizaciones humanas que la antecedieron. Los órdenes políticos que examina -práctica y discursivamente- son las piezas argumentales de la premisa que se va a probar. Es decir, que en el orden de la representación política, el gobierno de las elites no sólo está determinado históricamente, sino que está en contravía de la actual forma de acumulación capitalista, pues ella requiere de la participación directa de los trabajadores, lo cual, a la vez, es una condición necesaria de la democracia absoluta como alternativa al orden del capital. De ahí que la segunda modernidad (la posmodernidad) sea la dimensión espacial y temporal donde se revela su máxima tensión, la

antinomía constitutiva del mundo burgués conformada por la pareja sociedad civil y Estado, en la que se palpa la crisis universal de la representación. El resultado del camino probatorio recorrido es, entonces, la disutopía de la participación directa y libre de los individuos, que reelabora como contraste la solución propuesta por Carlos Marx en *el Capital*, esto es, la libre asociación de trabajadores en la convivencia comunista. Inscritos en el marco de la tradición occidental radical, el libro se pregunta y responde por la génesis y el desenvolvimiento de la democracia que identifica la participación ciudadana autónoma y plena en lo político para esclarecer la conformación y la futura articulación de una renovada sociedad civil y de un Estado que le corresponda. Esta investigación ofrece un conocimiento crítico de los *órdenes políticos occidentales* desde la perspectiva de la participación entendida como lucha por la autonomía de las multitudes.

Finalmente la administración de Luis Eduardo Garzón (2004- 2008), busca desarrollar el enfoque de ciudadanía activa y profundización de la democracia. En esta administración se expone que la democracia moderna se caracteriza por,

La irrupción de nuevos actores en la esfera pública, tradicionalmente excluido del debate político en razón de su posición socioeconómica o de factores culturales ligados a su condición étnica, de edad o de género. La ciudadanía activa se define por una triple condición: la del individuo como sujeto de derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales; la del individuo como sujeto político, es decir, que hace parte de una comunidad política y se identifica con ella; y, finalmente, la del individuo responsable con la comunidad a la que pertenece a través de su participación en los asuntos públicos.

La ciudadanía deja de ser considerada una condición meramente legal y se convierte en un permanente protagonismo de los y las ciudadanas para influir en las políticas públicas gracias a un repertorio diverso de temas, espacios y mecanismos para participar, y de experiencias individuales y colectivas y de formas distintas de habitar el territorio. (Secretaría Distrital de Gobierno, 2007, p. 20)

1.4.2 Política pública

En el desarrollo político social de Colombia, las políticas públicas surgen como instrumentos de acción gubernamental que, como lo menciona Zamudio (2008), “se aprecian como decisiones y orientaciones que han emanado discrecionalmente y algunas veces arbitrariamente de los gobernantes del país en diferentes períodos,” (Zamudio, 2008, pág. 2). De acuerdo con este mismo autor, en Colombia hemos asistido a un gran debate sobre la existencia y definición de las políticas públicas en educación, entre otros temas sociales. Para los fines de la investigación se hace necesario profundizar en los conceptos alrededor de la política pública, para ello se realizará el seguimiento de los planteamientos teóricos de André Noel Roth Deubel (2007), quien a su vez sostiene que para dar cuenta de la complejidad de la política pública, la mayoría de los analistas contemporáneos no sólo usan una teoría en particular, sino que proponen marcos explicativos generales que combinan diferentes teorías inspiradas en los diferentes paradigmas, (Roth Deubel A., 2007, p. 32) .

De este modo, para el autor los marcos de análisis propuestos buscan tener en cuenta múltiples factores determinantes, que intentan integrar tres tipos de factores. En su explicación sostiene:

El primer tipo de factores corresponde a los factores racionales, es decir, por ejemplo, los intereses “materiales” de los actores. Postura que corresponde principalmente a la lógica investigativa neopositivista y, eventualmente, post positivista. Una segunda serie de marcos de análisis hace énfasis en los factores institucionales o estructurales que influyen en los procesos de formación de las políticas públicas, y que fueron revalorizados por la teoría neo institucional. Las diferentes vertientes del neo institucionalismo permiten situar esta perspectiva tanto en el neopositivismo, el post positivismo o la teoría crítica. Finalmente, un tercer grupo de marcos enfatiza en la centralidad de los factores cognitivos o de las ideas. Estos marcos de análisis se inspiran en el post positivismo, la teoría crítica y en el constructivismo, (Roth Deubel A. , 2007, p. 76).

La escuela neoinstitucionalista será central para el proceso investigativo. De acuerdo con lo planteado por André Noel Roth,

la gran mayoría de los análisis de políticas públicas tienden a situarse en las perspectivas derivadas del positivismo (neopositivismo), buscando demostrar relaciones de causalidad entre variables. Estos trabajos se centran en la comprobación de hipótesis, en la recolección de datos, en el análisis estadístico con una pretensión a la neutralidad y a la objetividad. De hecho buscan mantener vivo el viejo mito de la Ilustración, presente tanto en el liberalismo como en el marxismo, de gobernar mediante una legitimación basada en evidencias científicas, en la razón. De esta manera se avanza hacia la racionalización tecnocrática de la sociedad, participando así en una despolitización de la sociedad a nombre de la ciencia y de la verdad expresada por los expertos y burócratas. (Roth Deubel, 2007, p. 46).

Esta perspectiva concede una importancia central a las instituciones y estructuras, junto con las reglas, procedimientos y componentes del sistema político. De igual forma, analiza el efecto de las instituciones cuando adoptan formas de políticas públicas u otras decisiones esto es, además de los aspectos estructurales, la dinámica actual de las instituciones. Se le atribuye generalmente a March y Olson, la introducción del estudio de las instituciones en la actividad política exponiendo en un texto central *Redescubriendo las instituciones*, que “las reglas y los

entendimientos generados por las instituciones son las que dan marco al pensamiento, restringen las interpretaciones y dan forma a la acción”, (citado por Roth Deubel , 2010, p. 34).

Para el neoinstitucionalismo la producción de las políticas públicas está determinada por las instituciones, las cuales moldean la interpretación de los problemas y las alternativas de solución disponibles y por ende configuran el proceso de decisión y de aplicación de políticas. Sin embargo, es importante mencionar que, como lo señala Eslava Gómez (2010, p. 98) , el estudio de estas instituciones no sólo se limita a la indagación de las interacciones que tienen lugar en el edificio social; también se ocupa de la incidencia institucional en el nivel micro de la vida ciudadana, en este sentido al momento de estudiar, asesorar, ejercer o evaluar la dinámica del proceso de toma de decisiones, esta perspectiva micro cobra mayor importancia ya que cada conjunto de reglas puede variar sustancialmente entre casos concretos o sectores específicos de la decisión social. (Eslava Gómez, 2010, p. 98).

Para el caso de esta investigación, la política pública ha de entenderse, primero, como un producto institucional, adaptable, funcional, que responde a una dinámica frente al contexto socioeconómico global que obliga a profundizar el modelo neoliberal. Segundo, debe entenderse como un concepto que se afianza en la dinámica neoinstitucional dado que el actor estatal, ministerial y sectorial que en nuestro caso origina la producción de política, también determina la interpretación de problemas y moldea las posibilidades de participación de la sociedad e infiere las respuestas que cree pertinentes según sus especificidades y marcos de acción institucional; tercero, la política pública ha de pensarse desde sus afectaciones, dado que la forma como se

dinamiza o implementa puede conllevar a limitar la interacción con el ámbito social. Es válido aquí aclarar que las directrices que emanan de la institucionalidad conllevan cargas de orientación política, es decir no son neutras, y esto dependerá del comportamiento político de los actores encargados de diseñar y de definir la misión visión de la entidad y sus marcos de competencias. Por último, y ratificando la comprensión de la política pública desde el neoinstitucionalismo, esta investigación retoma y recorre la trayectoria histórica de las reformas que han afectado el proceso educativo en nuestro país y de forma obvia analiza las formas como se han adecuando las políticas en educación y en participación escolar. Al comprender esa trayectoria se pueden encontrar los actores, como las narrativas que fueron tensionando y moldeando la conformación institucional y por ende, los contenidos de las políticas.

1.4.3 La política educativa

El origen y configuración del Derecho a la Participación en el sector educativo en Bogotá a través de la política pública de participación es el centro de la investigación. La teoría crítica es el punto de partida, aquí se reconocerá que toda política pública se encuentra permeada por los valores e ideas de quienes participan en los procesos políticos, como de quién realiza el proceso investigativo alrededor de ellos. En este sentido, la materialización del derecho a la participación en el Sistema Educativo Distrital deviene como uno de los productos de los procesos de reforma de la década de los años noventa, tal como los señala Martínez Boom (2004), y trae consigo una serie de redefiniciones fundamentales en el campo de la educación. De acuerdo al mismo autor,

Va traer para América Latina, una serie de redefiniciones fundamentales en el campo de la educación. El principal objetivo de los procesos iniciados en la mayoría de los principales países de la región es la reconversión de los sistemas educativos nacionales. Esto se expresa palpablemente en las nuevas leyes generales de educación y en la adopción de planes nacionales de reforma educativa, que incluyen principios y propósitos organizativos, de gestión, curriculares y pedagógicos significativamente diferentes a los de etapas anteriores. (Martínez Boom, 2004, p. 283)

Estos procesos de reforma se inscriben en un contexto de necesidades exógenas las cuales apuestan por los enunciados de la modernidad, que para Martínez Boom en América Latina estarían descritos en cuatro ejes:

Por un lado, la implantación de un proceso de descentralización administrativa y educativa apoyado y motivado por el Estado, que permita dar más autonomía a los entes territoriales en materia de gestión de recursos; en segundo lugar la necesidad de articular calidad y competitividad y ciudadanía, lo que exige desarrollar en los individuos habilidades que los faculte para responder de manera efectiva a los códigos de la modernidad, con el imperativo de incrementar la productividad de las economías y la competitividad de las naciones; en tercer lugar, y unida a la anterior está la exigencia de evaluación de la calidad como el complemento necesario para constatar el cumplimiento de los estándares de calidad; y, por último, la profesionalización docente cuyo propósito es estructurar la formación profesional bajo los parámetros de la acreditación. (Martínez Boom, 2004, p. 312).

José Ignacio Zamudio (2008), al tomar como objeto de estudio la educación superior y cómo se han construido las políticas públicas que le regulan, nos muestra cómo los procesos de reforma educativa se inscriben en la corriente de acción dominada por el neoliberalismo. De acuerdo con Zamudio (2008), el paradigma modernizador es de gran importancia para realizar las reformas que se requieren en la economía y el comercio. El Estado adquiere un papel particular en la

reforma de las políticas de educación superior, impulsando cambios en las fórmulas del financiamiento de la universidad, en los procesos de diferenciación de individuos e instituciones, y en la apertura de nuevas opciones públicas y privadas de estudios superiores.

El cambio proviene de lineamientos provenientes de las metas establecidas por entidades como el Banco Mundial y la UNESCO. El soporte de estos nuevos planes y programas se materializa en los objetivos de cobertura de la expansión de la educación superior, del mejoramiento de su calidad, la diversificación y la reconfiguración de los esquemas de formación técnica y profesional, y la generación de nuevos y fuertes vínculos de la educación superior con el mercado laboral, (Zamudio, 2008).

El principal objetivo de la mayoría de los países de Latinoamérica es la reconversión de los sistemas educativos nacionales. Esto se expresa palpablemente en las nuevas leyes generales de educación y en la adopción de planes nacionales de reforma educativa, que incluyen principios y propósitos organizativos y de gestión significativamente diferentes a los de etapas anteriores. Casi todas las reformas han intentado actuar sobre los elementos del sistema, y lo han hecho de diferentes maneras, especialmente el perfeccionamiento de los maestros, a través de reformas curriculares o por la vía de la modernización administrativa de los recursos. En este sentido, el término “reforma de los sistemas educativos” se refiere a la intención “refundacional” o reorganizacional, que ha permitido explicar la emergencia de nuevos mecanismos de regulación, con los cuales se tiende a transformar los sistemas educativos en redes casi irreconocibles, respecto de sus ancestros.

En particular la política educativa en Colombia va a estar definida entonces por estos procesos que se expresan en la Ley General de Educación de 1994, que en términos de Martínez Boom (2004), expresa la intención refundacional, en su mayoría regida por parámetros similares a los sistemas nacionales de la región y con el acento puesto en tres acciones prioritarias: calidad y equidad, descentralización educativa y profesionalización del maestro. Si bien los procesos de reforma no son similares en todos los casos, ni han seguido procesos uniformes, sus opciones no se apartan de lo que se ha denominado pensamiento único que intenta resolver los mismos asuntos, definidos desde idénticos puntos de mira. Se configuran de esta manera las tendencias generales que habrían de darle al proceso en su conjunto una cierta regularidad y monotonía.

Así, en este estudio, las políticas públicas son entendidas de acuerdo a lo planteado por Subirats (2008) como “una serie de iniciativas, decisiones o de acciones, intencionalmente coherentes que buscan atender situaciones percibidas socialmente como problemáticas, buscando la solución de las mismas o llevarlas a niveles manejables a través de instituciones u organizaciones gubernamentales”, (Subirats, 2008, p. 38)

Si bien el derecho a la participación, podría no considerarse como una necesidad sentida de la población, la importancia del mismo para el periodo de estudio radica en la apuesta que hace la administración de Luis Eduardo Garzón en expresarlo como uno de los derechos orientadores de las políticas para la ciudad, (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004), desde la lógica de acción que implicaba un enfoque de derechos en una relación entre políticas públicas y derechos humanos.

Ahora bien, la importancia de esta discusión radica en que la garantía de los derechos plasmados en el marco constitucional colombiano más allá de su necesidad o relevancia, deben constituirse como presupuestos básicos que deben sustentar la legitimación de la democracia.

No basta con desarrollar diseños de política, ni con difundir la garantía de los mismos, ni con inscribir sistemas normativos para determinar el logro pleno de derechos, es necesario entender que en Colombia la observancia del tema de los derechos humanos se enfocó esencialmente desde la perspectiva del conflicto armado, análisis bien planteado por Roth Deubel (2006) quien explica que a partir de este sesgo el Estado sólo ha generado una serie de acciones para establecer garantías relativas a los derechos políticos y civiles y a la regulación del conflicto, más que al desarrollo de temáticas sociales de alcance universal, es decir, bajo un carácter limitado.

Como reflexión obligada ante este análisis debe entenderse que en la acción política los derechos deben ser considerados como fines y como medios, no pueden restringirse ni limitarse, allí la responsabilidad del Estado, colectiva e individual debe ser permanente y debe construirse desde enfoques de integralidad.

En este sentido “el desarrollo de un programa de políticas públicas basado en la lógica de derechos humanos implica el desarrollo de acciones coordinadas y coherentes tendientes a la mayor emancipación humana posible”, (Roth Deubel A. , 2006, p. 183).

Para el caso del origen e implementación de la política pública de participación en el sector educativo es posible adherir a lo planteado por Restrepo Domínguez (2006), en cuanto a que los derechos a través de éstas –las políticas públicas– son revalorizados, asimilados como un instrumento básico para la integración social. En este sentido el derecho a la participación como parte de la política educativa materializa las reglas de convivencia y crea “el marco de legalidad que permite a los sujetos sociales exigir y reivindicar los contenidos de sus demandas, a la vez que con su actuación afirma las competencias institucionales”, (Restrepo Domínguez , 2006, p. 46).

La administración distrital en la que enfocamos el análisis sustenta su mirada hacia el tema educativo como un valor esencial que busca comprometer la relación entre las personas y los grupos sociales y que debe convertirse en un marco ético y de valores orientado al logro permanente de la paz, la convivencia, la solidaridad y la tolerancia, buscando el mejoramiento de la calidad de vida a través de la práctica de la equidad y el rompimiento de la exclusión.

Propósitos que permiten orientar el valor humano construyendo y fortaleciendo múltiples redes de tejido social solidario y contribuyendo a la consolidación de una democracia basada en el

reconocimiento de la diversidad como elemento fundamental de desarrollo en una Bogotá moderna.

Así, el análisis que realizaremos en los siguientes capítulos de esta investigación tendrán como base de reflexión que la política educativa en Colombia está afectada por procesos exógenos ordenados desde el paradigma modernizador de cuño neoliberal, que las reformas que se han venido gestando bajo esta afectación en el ámbito educativo consideran el tema de la participación como una acción importante para orientar la competitividad y los desarrollos de ciudadanía hacia la formación de individuos que respondan de manera efectiva a los códigos que emanan de dicha lógica modernizadora, que en tensión analítica y como realidad objetivada encontramos una situación de conflicto y de violencia que ha marcado y asediado a todo el ámbito magisterial colombiano, desde la década de los setenta y especialmente en los ochenta y, que en respuesta a ello, como forma de resistencia a la trayectoria de este tipo de paradigma modernizador, ha venido concertando acciones e inscribiendo narrativas que propugnan por hacer validos los derechos emanados del marco constitucional.

Esta lectura es importante fortalecerla al sumar una reflexión que también comporta el desarrollo de los siguientes momentos de estudio y es la de que el sistema educativo colombiano ha sofisticado las formas de restricción del movimiento social magisterial y con base en ello ha adaptado gradualmente su política educativa hacia los fines de la prestación de servicio, su institucionalidad ministerial se ocupa abierta y continuamente por concertar parámetros exógenos que distan de nuestra realidad, lo cual limita continuamente el desarrollo pleno de derechos y la

legitimidad de los contenidos que se han provisto desde la ley general de educación de 1994 y los provistos desde el marco constitucional.

1.4.4 Sobre la comprensión del sujeto y las subjetividades

Detrás de todo tipo de desarrollo social, económico, político, cultural, tienen presencia sujetos que se hayan determinados por situaciones y circunstancias complejas, en tiempos y espacios concretos, que pese a la gama de relaciones y de implicaciones en que puedan inscribirse al desarrollar su acción no distan de ser sujetos determinados por su conciencia y por su propio conocimiento.

Ahondar en el dimensionamiento de los sujetos que harían parte del entramado de relaciones que se tejen al interior de la comunidad educativa nos lleva a analizar de qué forma algunos de ellos agencian procesos determinantes para la consecución de un posicionamiento político, burocrático y administrativo que determina la conformación de una subjetividad social particular. En palabras de Zemelman,

el sujeto es siempre un campo problemático antes que un objeto claramente definido, pues desafía analizarlo en función de las potencialidades y modalidades de su desenvolvimiento temporal. Por eso su abordaje tiene que consistir en desentrañar los mecanismos de esta subjetividad constituyente, tanto como aclarar los alcances que ella misma tiene, (Zemelman, 2011, p.3)

Ahora bien, en este caso específico de análisis habrá de comprenderse dicho sujeto, como aquel vinculado en la construcción de opciones y de proyectos que pueden estar moldeados por exigencias políticas concretas, en ello se marca como distinción un tipo de sujeto que representa una potencialidad en términos de alternativas de sentido. Zemelman (2011) así, a través de su análisis, nos vuelve a prestar argumentos que nos permiten afianzar esta afirmación.

Fortalece la anterior expresión considerar los factores externos que anteceden dicho proceso. En ello pueden encontrarse ideologías, exigencias políticas concretas, visiones organizativas o demás, que pueden alterar la dinámica interna del sujeto. Según Zemelman

es posible que se impongan determinadas interpretaciones de la realidad, las que pueden moldear un deseo de futuro que se imponen a lo que hay de potencial en el sujeto. En esa situación, la utopía se convierte en una meta externa al movimiento constitutivo de la subjetividad, respondiendo, más bien, a una ideología acerca de lo que significa trascender la realidad dada. (Zemelman, 2011, p. 4).

Para nuestro caso será importante analizar las enunciaciones que presentan los sujetos que han hecho parte de la institucionalidad educativa ya que sus diálogos pueden mostrar apuestas de transformación al asumir roles que obligan a desplazar su potencialidad individual y convertirse en sujetos movilizados que pueden producir significaciones que ponen en cuestión el orden administrativo y político de la comunidad educativa.

Es importante tener en cuenta lo aquí planteado, dado que es parte fundamental para este trabajo de investigación realizar una lectura sobre los desarrollos normativos y regulativos que en la vida práctica y cotidiana del ambiente escolar afectan y supeditan a los sujetos a múltiples formas de ser gobernados.

Corresponde al análisis que debe desarrollarse en la investigación plantear que la comunidad educativa asume en su cotidianidad procesos regulativos que definen a los sujetos y que a través de directrices de política, que emanan al interior de los Ministerios, como desde las Secretarías de Educación, van acotando unos modos específicos de desarrollos de subjetivación que responde efectivamente al ejercicio de sus roles. Es decir, cada uno de los estamentos tienen definiciones estatuidas sobre su papel al interior de la institución educativa, los rectores por ejemplo, actúan según lo ordenado en los macroprocesos de política (ley 115 de 1994, ley 715 de 2001 y demás), al igual, a los padres y madres de familia se les ha definido un qué hacer, un rol y una forma de participación en la vida escolar comprometidos en la propia Ley General de Educación y en el decreto 1286 de 2005. Se demuestra así que existen formas definidas y procesos normados para gobernar a los sujetos los cuales se establecen desde lógicas formales, esto obliga a pensar que las posibilidades de participación también se establecen según unos procedimientos y unas definiciones que solo otorga dicho marco legal. Esto afectará positiva o negativamente la participación y la gobernabilidad de la institución educativa.

La subjetivación antes referida se entenderá, como la conformación de las imágenes del mundo que poseemos, las que tienen efectos en los modos de ser, estar, pensar y actuar en él.

Por otra parte, es importante señalar las limitaciones que se derivan al buscar entender los conceptos de ciudadanía y subjetividad. Para ello, es necesario comprender el desarrollo de derechos y de deberes. Boaventura de Sousa explica que esto se fundamenta en que

la ciudadanía enriquece la subjetividad y le abre nuevos horizontes de autorrealización pero vía derechos y deberes generales y abstractos transforma los sujetos en unidades iguales e intercambiables en el interior de administraciones burocráticas públicas y privadas, receptáculos pasivos de estrategias de producción, en cuanto fuerza de trabajo, de estrategias de consumo, en cuanto consumidores, y de estrategias de dominio, en cuanto ciudadanos de la democracia de masas. (De Sousa, 1998, p. 291- 292).

Esta discusión presentada de forma tangencial, abre nuevas posibilidades para comprender cómo se dispone la relación entre derechos y ciudadanía, entre ciudadanos, sujetos y regulaciones, permitiendo determinar como un principio o un marco de derechos establecidos en la construcción de lo social, se transforman en conceptos, se vuelve un marco de discurso, de regulación o de utopía.

Las categorías antes presentadas, participación , política pública, política educativa, sujeto y las subjetividades se encuentran en relación simultánea y ayudaran a dar respuesta a la pregunta que define el centro de esta investigación, la cual es: ¿Qué proceso político-normativo dio origen y configuró el Derecho a la Participación en el sector educativo como un subsistema de participación en Bogotá durante el periodo 2004- 2008?, porque su encuentro ayuda a reconstruir los momentos como va originándose la acción política por la participación en la educación,

permitiendo ello trazar una trayectoria histórica; su interrelacionamiento nos sirve para entender que en los momentos de reforma se van modelando también los discursos y que una parte de estos surgen como respuestas políticas afirmativas frente a las determinaciones generadas por entes externos que proyectan la acción educativa como una variable más que facilita avanzar hacia los enunciados que se han fijado como paso hacia la modernidad y, que la otra parte, también genera sus narrativas como configuración opositora que entiende las posibilidades de la educación y de la participación desde la órbita de los derechos humanos los cuales deben constituirse como imperativos que deben fortalecer la realización de la democracia.

La relación simultánea de estas categorías sirve también para convertirse en un filtro que ayuda a entender que la persistencia de las ideas y la conducción política de procesos se tejen desde pensamientos largos, desde historias largas, que la movilización social y para este caso la movilización magisterial –con sus contingencias– se gesta desde el llamamiento propio de sus roles y el posicionamiento estratégico de sus líderes. Estas distinciones permiten observar que al paso de varias décadas este movimiento social o uno similar, lograría escalonar sus procesos pasando de ser un movimiento social, a ser resistencia sindical, luego a ser fuerza política, de allí a ser potencial electoral que lograría tener una representatividad a nivel administrativo distrital orientando acciones de política pública que hablan de la dignificación social.

La interrelación de estas cuatro categorías también sirve para advertir sobre las dificultades y las complejidades que se han hecho manifiestas para ejercer la participación y la educación como derechos reales en el país. Muestra de ello es la ponderación de las disposiciones de ajuste y de

las normas, por encima de cualquier otro proceso o iniciativa social. Este aparato legal como se halla hoy inscrito, determina, limita la acción plena de la participación social. Como una cadena de enlace se encuentra toda una estructura que le legitima; primero, se halla la necesidad de establecer estas “disposiciones de ajuste” en los países en los que ejerce influencia directa los entes multilaterales-neoliberales, para ello convocan encuentros ministeriales en dónde se asumen estas directrices, luego se producen las debidas reconversiones constitucionales o legales, según la especificidad interna de cada país, esto se regula y ordena a través de marcos legales con sus correspondientes ordenaciones normativas y reglamentarias, luego de ello se les hace su debida implementación como políticas públicas que deben continuar siendo vigiladas y asesoradas por los mismos entes desde dónde surgieron estas sutiles recomendaciones. Ante estas consideraciones es fácil enunciar la complejidad que asiste a las formas de resistencia que procuran desarrollar procesos alternativos de educación y de participación, convirtiéndose ello en una acción quijotesca de lucha contra los gigantes molinos que arrancan con sus aspas la riqueza de nuestros pueblos.

Desde estas comprensiones y reflexiones se sustentara el trabajo de análisis que proyecta este ejercicio investigativo.

2. CAPÍTULO 2. LAS REFORMAS Y LOS ENFOQUES POLÍTICOS SOBRE PARTICIPACIÓN EN EDUCACIÓN

En este capítulo se establecen las circunstancias políticas que afectaron los desarrollos de política educativa tanto a nivel regional latinoamericano, como a nivel interno en Colombia. Además ofrece un aterrizaje a la forma como se dimensionó y se estableció en el ámbito distrital y educativo de Bogotá la construcción de la política participativa.

Los momentos en los que se describe y narran las acciones se soportan desde los teóricos de política educativa y de la participación desde una mirada académica que analiza el aspecto macro en el que se fueron determinando década tras década los ajustes y reformas necesarias para ir consolidando la política educativa que hoy reconocemos de hondo talante neoliberal. Para el caso de reconstrucción de antecedentes y del enfoque como se dimensionó el tema participativo y educativo en Bogotá, se retomarán las voces de los sujetos que le pensaron, construyeron, accionaron, definieron e implementaron, pues son ellos quienes en última medida, tomaron las decisiones de política y de potenciación de la acción normativa, para volverla praxis y realidad en la comunidad educativa de Bogotá.

Los momentos que nos permitirán comprender todo este proceso, como un paso a paso sistémico, serán:

- Visión de antecedentes externos, los que circulan y afectan la política educativa de América Latina, provistos por la CEPAL, el Banco Mundial, la UNESCO, desde la década de los sesenta.
- El cambio dispuesto bajo el marco neoliberal para la acción educativa y los años de recambios constitucionales y de políticas educativas.
- Visión de Colombia, del origen constitucional y la forma en la que se inscribe el tema de la participación.
- La aplicación en el ámbito educativo colombiano y la visión de profundizar el derecho a la participación – El Gobierno Escolar.
- Una mirada sobre descentralización, crisis de representación y participación.
- El enfoque para implementar sistema de participación en Bogotá hacia el 2004.
- Y para el Sector Educativo Distrital de Bogotá ¿Cómo se origina este proceso?

2.1 Antes de los noventa en Latinoamérica. El cambio programático en la política educativa

El inicio de la década de los noventa da origen a una serie de reformas en el plano educativo que modificarían las relaciones entre educación, sociedad y Estado en un escenario que se proyectaba sobre una economía global frente al cual el sistema educativo respondía por medio de la liberalización o flexibilización (Martínez Boom, 2004).

Estas nuevas realidades se visualizan de acuerdo a Martínez Boom (2004) dado que

tres serán los vértices que dibujen el cuadro de las nuevas condiciones. En primer lugar está el estrepitoso desprestigio a que es sometida la escuela, cuya crisis de legitimación se produce por su desvinculación y disfuncionalidad estructural con respecto al contexto socioeconómico, fenómeno que será calificado como *desajuste*... De esta forma, el modelo de educación que se generó en las décadas del desarrollo se caracterizó, apenas cuarenta años después como <<tradicional>>. Este tipo de diagnóstico y de caracterización es compartido por casi todos los <<expertos>> latinoamericanos que habían propiciado y participado en la definición de la educación como soporte del desarrollo y como factor de movilidad social. Declaraciones en este sentido proliferan a mediados de los años ochenta, cuando los signos del *desajuste* se hacen evidentes. En segundo lugar, se produce la crisis de los paradigmas de la investigación educativa, que ya resultan insuficientes para leer la realidad de la educación latinoamericana... esta crisis de los paradigmas tiene su explicación en la incapacidad de las Ciencias de la Educación y de la Pedagogía para adecuarse a las nuevas realidades planteadas por el avance tecnológico. En tercer lugar está la irrupción de diversos fenómenos en el contexto internacional, en el orden del conocimiento y de la economía, tales como la revolución tecnológica y la globalización. Estos fenómenos van a presentarse como imperativos y realidades que, además de ser aceptados como necesarios o incluso convenientes, determinarán la medida de los cambios. Ello, según los expertos, replantearía el papel y la función de la educación y daría nueva vigencia al viejo concepto de *capital humano* (Martínez Boom, 2004, p. 204- 205).

Sin embargo, todos estos procesos no se encuentran exentos de críticas, dado los resultados regresivos con respecto de los modelos educativos que buscaron reemplazar. De acuerdo al mismo autor, en estos procesos bajo una aparente “innovación”, se produce una reconversión del sistema educativo en sus relaciones estructurales con el todo social; para lo cual se inició un proceso de “desconfiguración”, que supuso la pérdida de eficacia de las normas existentes, la ausencia creciente de sistemas y procesos y, sobre todo, de su desconexión de la llamada agenda pública; para hacer frente al proceso se propusieron el diseño de reformas para configurar un nuevo campo educativo (Martínez Boom, 2004).

Es decir que la década de los noventa marca el escenario para el proceso de la construcción de “un ordenamiento jurídico institucional que parecía favorecer el desarrollo de la educación pública en el país”, (Estrada Álvarez, 2002, p. 3). De acuerdo con este mismo autor, la Constitución de 1991 refuerza el concepto de la educación como derecho fundamental y ordenó la disposición creciente de recursos para su financiación, con la conformación de un régimen de transferencias automáticas, como porcentaje de los ingresos corrientes de la nación, con destinación específica hacia los entes territoriales.

De aquí que la política educativa comienza a materializar la tendencia a la descentralización, que se hace expresa en varios documentos internacionales particularmente en la Declaración de Quito de 1991, que se mencionará más adelante. Lo que supone además la fuerte entrada del mercado privado en los temas de financiación educativa y estandarización pedagógica y de contenidos del proceso escolar.

Según Estrada (2002), posterior a la Constitución de 1991, la Ley General de Educación –115 de 1994– define el nuevo proyecto educativo escolar, en el que se

consolidaron la noción de autonomía escolar y se sentaron las bases para reforzar el discurso y las prácticas pedagógicas. Al mismo tiempo, empero, ese mismo ordenamiento jurídico e institucional comprendía aspectos, que hoy pueden ser caracterizados como antecedentes de las recientes transformaciones neoliberales-neoinstitucionales”, (Estrada Álvarez, 2002, p. 4).

Conceptos como la autonomía, la autogestión y la participación, generan un marco que condiciona la intervención del Estado en la política educativa, en favor de un descenso de sus responsabilidades, no sólo en el financiamiento, sino en la consideración de la educación como proyecto de identidad e integración nacional.

El ordenamiento jurídico e institucional se mostró como lo que es: la expresión del balance político y de las relaciones de poder en un momento y un contexto histórico determinado.

Las lógicas de acción de las agendas públicas en materia educativa se soportaron fundamentalmente en:

- La Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien, 1990), en la que se promulgan la Declaración Mundial de Educación para Todos y el marco de acción para la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

- Los resultados de la Reunión de Ministros de Educación en Quito (abril de 1991) y la propuesta CEPAL/UNESCO expresada en el documento <<Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad>> (1992).

- La influencia del Banco Mundial (BM) en la generación de políticas públicas atada a préstamos de cooperación internacional y plasmada en el documento <<Prioridades y Estrategias para la educación>> (1995), y la creciente influencia financiera del Banco Interamericano de Desarrollo (BID).” (Martínez Boom, 2004, p. 206- 207).

Fue fundamental así mismo, la IV Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe (PROMEDLAC), organizada por la UNESCO, al final de la cual los Ministros de Educación de la región firmaron la <<Declaración de Quito>>, realizada en abril de 1991. En esta declaración, como en todas las que en adelante se firmaron, se comenzó por declarar que América Latina se encuentra en un momento histórico de enorme trascendencia, que hace inaplazable iniciar una nueva etapa de desarrollo educativo <<que responda a los desafíos de la transformación productiva, de la equidad social y de la democratización política>>. La declaración final se centra en la educación básica y asume como propias las metas establecidas en Jomtien (Martínez Boom, 2004, p. 229).

Esta Declaración supone un avance en la implementación de las estrategias de la reforma educativa para el continente, dado que propone el cambio en la gestión del sistema educativo a través de la constitución de la comunidad educativa como ente integrado por “los padres de familia, los docentes y los estudiantes, así como el sector privado y los organismos de naturaleza social, para que de manera co-gestionada, comiencen a establecer los cambios que la administración de la escuela necesita” (UNESCO, 1991, p. 44). En este mismo sentido, en la mencionada Declaración se expresa que la educación es una responsabilidad de todos, no solo

del Estado o de un Ministerio. La educación va más allá de la competencia del Estado, del Ministerio de Educación y del sistema educativo formal. La educación es trans-sectorial y requiere el concurso de todas las políticas, no es un 'sector' más. (UNESCO, 1991). Y con lo anterior se manifiesta la necesidad de articular, para la educación, un sistema de participación que permita fortalecer la inclusión de todos los sectores en mención, públicos y privados, sentando las bases para lo que luego se constituiría como el sistema de participación.

2.2 El énfasis puesto en los noventas y la reforma de espíritu neoliberal

Propuestos los lineamientos, surge la implementación de las estrategias para materializar los objetivos. En este sentido el énfasis se coloca ahora, en la adquisición de “competencias básicas” y en aprendizajes “relevantes y pertinentes” que respondan a demandas del entorno, definidas desde el modelo productivo, (Martínez Boom, 2004), que cuenta con una fuerte tendencia hacia la satisfacción del mercado en donde se evidencia el verdadero sentido de la reforma: fortalecer la relación de la educación con el mercado, como inversión, en donde la primera se piense en función del segundo, con lo que se cumple el cambio de paradigma. En palabras de Martínez Boom (2004),

Precisamente será con el neoliberalismo que se reactivará el tema del ajuste estructural, sobre todo en lo que tiene que ver con el papel del Estado respecto de la financiación y control de los sistemas educativos. Para comprender las repercusiones que la doctrina neoliberal venía teniendo en los sistemas educativos es necesario tomar como punto central la denominada <<crisis del Estado>>, por ser éste un

terreno en el que confluyen tanto las políticas económicas como las políticas sociales en general. Claro que no se trata tanto del fin del Estado nacional ni del cambio de la sociedad en que vivimos, como del cambio en los modos de modernización, que suponen, según Alain Touraine, el paso de una economía dirigida y administrada por el Estado, a una economía de mercado en la cual se advierte un cambio en la manera de modernización; es decir, que el mercado ha reemplazado al Estado como la principal fuerza reguladora de la sociedad.” (Martínez Boom, 2004, p. 209).

De aquí que, como se plantea en los documentos oficiales de la reforma – particularmente Conferencia Mundial de Educación para todos 1990 y la Declaración de Quito 1991, bajo la idea de la ampliación de los actores en el sector educativo se permite el ingreso de discursos que no consideran obligatoriamente la función social de la educación, sino cómo puede ser este derecho mercantilizado en un proceso económico.

En este sentido, la mejor manera de articular los discursos en materia educativa y económica ha sido la introducción de las categorías de “calidad y equidad”, al interior de los ejes del sistema educativo, éstas implican no una reforma limitada a cambios en los planes y programas de estudio, sino que involucra cambios en los modelos de organización pero sobre todo, de la conducción de los sistemas educativos nacionales, lo que hace que se redefina la totalidad de prioridades y estrategias, que en palabras de Martínez Boom “es el paso de la expansión de la escuela a la escuela como dispositivo para la competitividad económica.” (Martínez Boom, 2004, p. 212).

Los cambios en el modelo de organización del sistema educativo involucraron la implantación de un proceso de descentralización administrativa y educativa apoyado y motivado desde el Estado, la inclusión de la formación de “ciudadanos competentes” que sirvan a la modernidad a la vez que al mercado, inclusión de evaluación en términos de calidad, así como los procesos de profesionalización docente.

Estas transformaciones involucraron, además, la “comunidad educativa” que propiciara una mayor participación familiar en la gestión de las escuelas dado que organismos como el Banco Mundial, señala que una mayor injerencia familiar contribuye a que las instituciones de enseñanza asuman más responsabilidad frente al rendimiento, sin embargo, reconoce que una participación eficaz de las familias no es fácil de lograr, frente a lo cual propone procesos de capacitación intensiva a los padres de familia y el establecimiento de una serie de incentivos. Para lo cual la Declaración Mundial sobre educación para todos (1990) propone el establecimiento de “estímulos” para lograr que sus hijos participen en el proceso educativo. Sin embargo, se percibe el sesgo económico del discurso toda vez que no se expone a los padres como partícipes en un proceso de formación humana, solo se verifica que “sus recursos se utilizan de modo que todos sus miembros sean capaces de beneficiarse lo más plena y equitativamente posible de las posibilidades de educación básica” (UNESCO, 1990). Es decir se deja de lado parte de los componentes educativos –tales como la cultura, los valores, etc. –, dando prioridad a la productividad económica del proceso educativo.

Sin embargo es importante mencionar que para diversos actores –como los maestros– estos procesos implican riesgos como hacer difícil la aplicación de políticas de educación en todo el

sistema, dificultar el cumplimiento de los objetivos nacionales, aumentar la segregación social si se polarizan la educación en escuelas para las élites académicas y escuelas para los pobres, reducción de la equidad si el ingreso a las instituciones es determinado por la capacidad de pago, y falta de información de los padres sobre el tema de la calidad, que pueden ser subsanados si se aplican políticas de suministro de fondos públicos y mediante límites máximos para los derechos de matrícula de las escuelas que reciben fondos estatales y, además, mediante el suministro de información franca e independiente acerca de la calidad (Martínez Boom, 2004) .

2.3 El trámite de la reforma en Colombia: La Constitución de 1991 y la participación

Para el análisis del proceso en el periodo de reformas en Colombia, la visión de Fabio Velásquez (1992) permite ver un reflejo de la difícil situación por la que transitaba América Latina y Colombia especialmente dos décadas antes de que surgiera el texto constitucional de 1991, por ello en sus palabras se connota el velo que cubría de significado a la denominación: participación.

Hace veinte años, hablar de participación en Colombia –y en América Latina– era una especie de pecado reformista que mancillaba el ideal revolucionario de construir una sociedad totalmente nueva, una sociedad socialista. En ese entonces, la intelectualidad y la dirigencia política de izquierda elaboraban los más sofisticados argumentos –teóricos y políticos– para sustentar la estrategia “correcta” que condujera a la toma del poder, la destrucción del Estado burgués y la construcción de una nueva sociedad. El debate no era, por tanto, si había que transformar radicalmente la sociedad y el Estado o no, sino cual era el camino apropiado y que modelo (soviético, chino, cubano, yugoslavo, etc.) era el adecuado. Esa óptica

comenzó a ser replanteada por la izquierda como consecuencia de dos tendencias evidentes en el continente: de un lado, la secuencia de golpes militares y la implantación de regímenes políticos autoritarios en varios países de la región; de otro, el fracaso político del proyecto revolucionario socialista –incluido el modelo guerrillero [...] [...] buena parte de la intelectualidad de izquierda, víctima de la experiencia autoritaria de los años 70, se vio empujada a colocar en primer plano la discusión sobre la democracia –y, por esa vía, sobre la participación– como una salida esperanzadora que podría brindar un nuevo marco de acción política” (Velásquez Carrillo, 1992, p. 7).

Esta discusión se complejiza aún más y tras un crítico proceso político y social que margina y violenta toda aquella expresión emanada de la izquierda entrando con ello a limitarse y a restringirse todo tipo de desarrollo. Sobre el “estatuto de seguridad” que se promulga en el gobierno de Turbay Ayala en 1978 se determina la acción que limitaría el marco de libertades y derechos sociales y políticos en el país. A la par de su creación viene en desarrollo un entrecruzamiento de procesos altamente complejos que pondrían en jaque el ideal democrático y participativo de las comunidades. Procesos como el contrabando en zonas de la Costa Caribe, su acción recombina y potenciada como mercado con las rutas marimberas, la generación de zonas de explotación esmeraldífera, aurífera, ganadera, respaldadas siempre por estrategias de defensa armada que operaron mancomunadamente con algunas fuerzas del Estado y el creciente influjo del narcotráfico que permeó poco a poco todos los poderes del Estado, fueron manifestando progresivamente tensiones que colocaron en incierto la acción del Estado, pero dejaron en claro el poder de la muerte y del silencio.

A pesar de este influjo negativo y de la persistencia de las comunidades por buscar justicia, esa transición hacia los noventa no es benévola. Acaecería también la muerte de muchos líderes

políticos que persistían a través de sus proclamas y de su acción política y legislativa por plantar un freno al derramamiento de sangre y a impedir que la tormenta que se izaba para Colombia y para toda su zona de influencia se desatara. Ellos invocaron la defensa de la vida y de la democracia, buscaron que las comunidades apabulladas por el influjo de estos males expresaran sus voces y exigieran participación política, respeto a sus derechos civiles y, como centro de todo ello, la paz para el país.

Una de las acciones que marca el escenario reflexivo hacia 1990 es el del movimiento estudiantil universitario, el cual procura fijar un cambio real de todo aquello que ha signado la afectación del país. Su máxima propuesta fue generar un nuevo “pacto social” y para ello invocan la voz del constituyente primario. Su ejercicio político y reflexivo determina que para lograr los cambios que necesitaba Colombia era urgente proponer una nueva Constitución Política dado que la de 1886 era obsoleta y no respondía a las dificultades de esos nuevos tiempos. Democracia Participativa fue uno de los ejes principales que exaltó este movimiento.

A partir de este quiebre, se fija un nuevo horizonte constitucional, pero las circunstancias críticas ya mencionadas aunadas a una adecuación de políticas de tinte neoliberal, siguen profundizando y transformando las búsquedas de democracia y participación real en Colombia.

Velásquez (1992) describe cómo el tema de la participación se exalta en diferentes apartes del nuevo texto constitucional colombiano explicando que sus desarrollos y sus apuestas políticas deben abrir un nuevo horizonte de acción política para el conjunto de la ciudadanía. Su análisis permite considerar que:

La Constitución de 1991, fruto de negociaciones y consensos entre puntos de vista muy diversos que confluyeron en la Asamblea Nacional Constituyente, abre sin duda perspectivas interesantes para el desarrollo de un proyecto democrático en Colombia. En lo que respecta a la participación, la Carta se encuentra llena de referencias de distinto alcance sobre el tema, cuya “sumatoria” ofrece como resultado un marco jurídico-institucional bastante propicio para el impulso de prácticas participativas en diferentes ámbitos de la vida nacional. Más aún se podría aventurar la hipótesis de que la participación es el hilo conductor del texto y el principio que orientó a la mayor parte de los Constituyentes en su labor de reforma... puede decirse que el tema se despliega a lo largo y ancho del texto en tres niveles diferentes, siendo cada uno de ellos desarrollo del anterior: el de los principios, el de los derechos y el de los mecanismos. (Velásquez Carrillo, 1992, p. 10).

Prácticas participativas que se activan a través de mayores procesos de reglamentación y a ejercicios formales de la participación política, arriesgando esa posibilidad de espontaneidad que surge de los encuentros cotidianos. Prácticas que bajo el amparo de la formalidad y objetivadas en la representación determinan una nueva forma de acción comunitaria y lo que entran a conformar son nuevos escenarios de disputa altamente fragmentados en donde fácilmente se privilegia la forma antes que la necesidad o la penuria que aqueja a la comunidad.

La importancia formulada en la Carta Constitucional de 1991 frente a la participación es positiva, desde sus artículos 1º y 2º se establece que es fin esencial y principio constitutivo de la organización del Estado, ello significa, que el Estado

está en la obligación de facilitarla, promoverla y patrocinarla en las distintas esferas de la vida ciudadana. Esto es válido no solamente para el Estado Central sino para los distintos niveles de su organización territorial. Ya no se trata, pues, de que el Estado se limite a amparar unos derechos y a proteger las libertades, la vida y la honra de los ciudadanos. Está obligado también a fomentar la participación de la

ciudadanía en las decisiones esenciales que afectan su futuro.(Velásquez Carrillo, 1992, p. 11).

Propósitos que tomarán tiempo para desarrollarse, su fomento e impulso entran a ser parte de esquemas institucionales en los que se privilegia la mirada del aparato estatal y no la de las comunidades. Dependerá de la problemática y de cómo se eleva dicha situación ante los órganos del Estado la forma en que él procurará su atención y la manera en que se consulta y se decide por parte de las comunidades. Así las cosas, la dinámica administrativa prevalece ordenando la manera como las comunidades y los ciudadanos deben interponer sus peticiones, además de los temas, los recursos, los procedimientos y los tiempos, contando esto sí, si corresponde a la competencia de la entidad el problema que expone la comunidad. Proceso unilateral que cambia radicalmente las formas de atención de las problemáticas sociales y que genera un condicionamiento complejo desde las entidades de atención del Estado para con sus conciudadanos.

Como derecho la participación se comprende en la Carta en una doble dimensión:

de un lado, la participación política, es decir, aquella que concierne al ejercicio del poder político y a las relaciones entre el ciudadano y el Estado; de otro, la participación social o “comunitaria”, cuya esencia es la posibilidad que tiene el ciudadano de crear organizaciones propias para canalizar una gama diversa de intereses particulares y poder así negociarlos con otros grupos y con el Estado. (Velásquez Carrillo, 1992, p. 11).

Distinción que abre aún más las formas como debe disponerse el Estado Social de Derecho consagrado en la nueva Carta Constitucional para atender las diversas situaciones que se hallan en el espectro social. Tal distinción acentúa la individualización de casos y recomposición de procesos que surte la administración pública, conllevándola a la fragmentación; la distinción entre la participación política y la social desubica la esencia del proceso político y la esencia misma de la participación dado que no es sólo un asunto que deba distinguirse u ordenarse como un principio, un derecho social, una meta o un indicador, es una acción que debe perfilarse como integral porque el fin que se busca es la transformación política y social de todas las situaciones que complejizan la vida social.

Pero, frente a esta participación social o comunitaria debe entenderse que parte de su basamento se halla inscrito en el derecho de asociación, así lo explica Velázquez:

que no es otra cosa que el derecho a que las personas participen en grupos y organizaciones en defensa de su identidad y de sus intereses, este se complementa en la Constitución con el derecho a la participación en diferentes ámbitos de la vida social. Así los jóvenes,... podrán participar en los organismos públicos y privados que tengan que ver con su educación, protección y progreso (Art. 45),...en esta misma reflexión, la comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación (Art. 68).” (Velásquez Carrillo, 1992, p. 13).

Aunque la Constitución define esos ámbitos relevantes de la vida social ha de comprenderse que la complejidad social y cultural que se genera luego de 1991 cambia los procedimientos y formaliza de mayor manera el desarrollo del derecho a la participación. Cambios que también se proyectan cuando la afectación generada desde el modelo económico amplía la diversidad de situaciones y de procedimientos para intervenir frente al Estado.

2.4 La participación en el sector educativo en la Constitución de 1991

Frente a este nacimiento constitucional Velásquez analiza que en lo educativo la Constitución de 1991 define unas tareas concretas que deben realizarse cuando se habla de participación, considera que:

Esta obligación implica para el Estado una gran responsabilidad en el terreno educativo, pues la primera condición para que se desarrollen prácticas participativas es que la población tenga conciencia de su responsabilidad colectiva y sepa cuál es el medio más adecuado y el alcance de su intervención. El artículo 41 es explícito a ese respecto. Señala que en todas las instituciones educativas, públicas y privadas, se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. No se trata de que los jóvenes reciban una información discursiva sobre el significado de la participación, sus modalidades, la forma como está garantizada en la Constitución y sus bondades en la perspectiva de construir un proceso educativo democrático, sino que en su escuela, colegio o universidad pongan en práctica sistemas de participación que le permitan al estudiante interiorizar los valores de la convivencia, de la democracia y de la acción solidaria. Al fin de cuentas, la participación se aprende participando. (Velásquez Carrillo, 1992, p. 11).

Planteamiento que desde 1991 debía considerarse como un eje relevante de la construcción educativa y no como un eje transversal que se asocia a las múltiples funciones de la cotidianidad escolar.

Desde la complejidad que surge en la toma de decisiones la puesta en desarrollo de la participación conlleva procesos que obligan a una continua acción de información, reflexión, sensibilización, de explicación y de puestas en común para concretar y resolver los asuntos que

acaecen al interior de la vida escolar. Quienes procuran estos procesos de encuentro conducen la forma y los procedimientos. Al igual que en los desarrollos administrativos estatales será el ente rector y sus equipos de coordinación quienes dispondrán y definirán las formas de participación de la comunidad educativa. Abrogarse los valores y las formas de convivencia fue una tarea que siempre dispuso la autoridad escolar. Tiempo posterior a 1994 y luego de discutirse y disputarse la forma de construcción participativa de los manuales de convivencia es que se puede enunciar que se avanza en procesos de participación y de concienciación de esas formas solidarias que deberían siempre ser acción en la escuela.

Pero es claro que esa propuesta de fomentar la participación surge de arriba hacia abajo, es muy complejo que su desarrollo surja en forma contraria, porque siempre entrará a contravenir las disposiciones jerárquicas como en la praxis se desarrolla el sistema educativo. Bajo esa tensión se torna el quehacer educativo y, la solicitud de abrir, de otorgar, de incentivar la participación de los diversos estamentos que define la Ley General de Educación se ha postergado, al presentarse tan sólo como escenarios legitimados en la vida educativa el Consejo Directivo y las Asambleas y Consejos de Padres, como escenarios que pueden generar interlocución con los entes rectores de la escuela.

2.5 La visión de los sujetos educativos y cómo explican el origen de la participación en el Gobierno Escolar desde 1991 y 1994

Es reconocida en Colombia la acción política y educativa desarrollada por Abel Rodríguez Céspedes, quién es parte fundamental en la orientación de la apuesta magisterial y en la definición de diferentes momentos de la política pública de educación del país, y de Bogotá, especialmente. Como sujeto que interviene en el ámbito educativo tiene una voz importantísima. A él se le han planteado varias inquietudes sobre la dirección que debe desarrollarse en los temas de educación y de participación en la vida escolar. Como fruto de dichos diálogos surgen respuestas que permiten entender la voz de los constructores y definidores de estos temas y que se convierten en fuentes de información que contribuyen a plasmar el marco de antecedentes y enfoques que perviven en la configuración del sistema educativo colombiano.

Rodríguez Céspedes, en relación con los procesos de reforma que se desarrollaron en los noventa – de los que se han realizado exposiciones anteriormente–, considera que los procesos vividos en ese momento eran novedosos por lo que contaron con gran aceptación y que si bien no tenían un gran desarrollo, “encontraban sustentos de política en documentos de la Unesco, documentos de la OEA, documentos de varias organizaciones de cooperación internacional, en donde el tema de la participación se plantea con alguna fuerza, aunque repito, eso no ha logrado o en ese momento no se había constituido en una política de Estado ni en una política, digamos, que pudiera ser definitiva de las políticas trazadas por estos organismos internacionales que han venido incidiendo en las políticas públicas educativas de América Latina”. (A, Rodríguez Céspedes, comunicación personal, 16 de octubre de 2014).

Para la comprensión de la relación entre los mandatos internacionales de reforma educativa y su materialización al interior del país, (A, Rodríguez Céspedes, comunicación personal, 16 de

octubre de 2014), sostiene que desde el escenario internacional se generaron los marcos de dicha correspondencia, sin embargo,

No hay una fundamentación que uno pueda tener expresa sobre formas de participación, mecanismos de participación, en este caso en el sector educativo, pero es claro por ejemplo, que esa aspiración de que la comunidad educativa se fortaleciera, tuviera una presencia mucho más definitiva, más fuerte en la vida de las organizaciones escolares, es algo que se planteó el Movimiento Pedagógico de Fecode con mucha fuerza, desde su origen, y en las conclusiones del primer Congreso Pedagógico que organiza Fecode en el marco del Movimiento Pedagógico de 1987, es evidente este planteamiento. Quien lea las recomendaciones que allí surgen sobre reforma de la educación y la enseñanza, encontrará que hay un planteamiento sobre la necesidad de una educación más democrática y para la democracia.” (Rodríguez Céspedes, comunicación personal, 16 de octubre de 2014).

En este sentido es importante señalar cómo el movimiento del magisterio como actor social, acoge las reformas que conciernen los procesos de democratización y participación, sin exponer claramente la posición sobre los costes económicos de la misma. A la vez que ratifica la necesidad de participación que contenía la sociedad del momento,

Yo creo que sí, aunque en todo el proceso de preparación de la Asamblea Constituyente, si se recuerda esta consulta popular que hizo el gobierno a través de mesas que se instalaron en diferentes partes, no aparecía claramente la petición como tal de participación, era evidente que los problemas que padecía la organización escolar, y particularmente la institución educativa, se debían entre otras cosas a la falta de participación, a veces el tema de la participación no aparece expreso cuando usted examina, digamos las preocupaciones de un grupo social o de una sociedad en general, en este caso la sociedad colombiana, pero cuando examina los problemas se da cuenta de que la participación puede ayudar a resolver esos problemas, y eso es digamos, lo que detecta la Asamblea Constituyente y por eso consagra este principio. (A, Rodríguez Céspedes, comunicación personal, 16 de octubre de 2014).

Las reflexiones señaladas sugieren que los procesos desarrollados en la década de los noventa con relación a la materialización de la reforma educativa, encontraron eco en los movimientos sociales, en este caso en el magisterio, dada las necesidades de participación y gestión del cambio en el ámbito escolar lo que llevó a una rápida implementación de las medidas. Las que posteriormente dieron origen al sistema de participación.

De manera complementaria frente a éstos planteamientos se incluyen a continuación las opiniones del asesor en temas educativos, Fernando Rincón, quien desde su óptica considera que durante los noventa en Latinoamérica,

[...] se venía de conocer los procesos Centroamericanos, de Nicaragua, de El Salvador, cierto pensamiento que había salido del sur, cierto, de los países del sur, pero la verdad yo creo que, si bien tuvo elementos externos, yo creo que la mayoría y lo más valioso en mi opinión, fueron elementos de esa dinámica interna, Y por eso decía, Movimiento Pedagógico en ese caso del sector educativo, y movimientos populares, más diría, más que de movimientos partidistas, si no, más movimientos cívicos; en los años ochenta, noventa, hubo mucho movimiento, y hubo marchas y hubo días de protesta muy complicados en Bogotá y en otras ciudades, del movimiento cívico. Entonces yo sí creo que, estos canales y la Constitución le deben mucho al Movimiento Pedagógico y a los movimientos cívicos colombianos. Sin negar que sí por supuesto había influencia y lecturas de afuera. Pero yo sí creo que esto de la participación tiene mucho de cosecha criolla. (F. Rincón, comunicación personal, 16 de septiembre, 2014).

Este escenario para Rincón, supone un respaldo en todo el movimiento internacional de los Derechos Humanos, en ello,

hablando de las Declaraciones de las Naciones Unidas, [...] que eso estaba como un respaldo, el tema de los derechos humanos, que además coincide que en los años ochenta, finales de los ochenta, con épocas de persecución a dirigentes sindicales y dirigentes políticos de izquierda, a los progresistas.

Eso estaba ahí, esos referentes se tenían, pero yo creo que fue más lo que se gestó por dentro. Sí hubo, porque el mundo ha avanzado en eso, pero diría uno, se ha ganado en la práctica pero hemos debido avanzar más.

Continuando:

Esa dificultad de los ochentas con la persecución, y sin embargo para los noventas la gente vuelve y retoma ese rumbo en el que se hace necesario hablar de educación y de participación.

La década de los ochenta fue muy convulsionada. La Constitución aparece en un momento muy importante, y se valora no solo el tema de la participación, la participación entonces, desde un enfoque o una comprensión de un Estado Social de Derecho. Entonces el tema de derechos y el tema de la participación van absolutamente relacionados y ese es un producto de dinámicas conflictivas, complicadas, en el campo y en las ciudades, no solo en Colombia sino a nivel internacional, pero yo creo que Colombia tuvo mucho de cosecha propia ahí, con cosas para reconocer como positivas, pero también con unas mañas que todavía nos tienen atados en las mismas prácticas que uno quiere que sean de participación. (F. Rincón, comunicación personal, 16 de septiembre, 2014).

De esta forma se hace referencia al conflictivo momento que vivía el país en donde el narcotráfico, los grupos ilegales y la difícil convivencia política impactaron la participación social, particularmente en las dinámicas que sostenían los movimientos sociales.

Para los dos entrevistados el movimiento internacional por los Derechos, junto con las manifestaciones internas por la demanda de participación, configura un escenario hacia la apertura democrática propicio para la reforma constitucional y la posterior reforma educativa.

Cabe mencionar luego de esta documentación, hasta qué punto fue una necesidad interna real de la sociedad o hasta dónde influyó la presión internacional.

Pareciera indicar que la apertura a la participación en el escenario nacional se soporta y logra surgir por la “presión” internacional, es decir, por la necesidad de los organismos internacionales de articular acciones que permitan transformar los escenarios de gestión que impliquen mayor autogestión ciudadana, complementado por la forma en la que los sucesos internos impactan las prácticas participativas. En este sentido, se evidencia una doble fuerza –interna y externa– que logra articular una forma de participación más institucionalizada y que responda a los cambios en el modelo político- económico que vira hacia el neoliberalismo.

2.6 Una mirada sobre descentralización, crisis de representación y participación

Para este momento también es importante entender el cruce de otras perspectivas que influyeron en la definición de política educativa en la región latinoamericana y en el país.

Ese aporte y esa mirada la genera Jorge Verdugo, quién en su trabajo académico, administrativo y directivo propone un análisis de procesos que ayudan a construir y a establecer otra forma de lectura del origen de eso que se denominó: “Sistema de Participación en el Sector Educativo de Bogotá”.

Verdugo explica que para antes de la década de los noventa:

de manera general estaban los planteamientos de las reformas del Estado que se proponían para América Latina, dónde se hablaba de unos temas de privatización, disminución de gasto público, concentrarse en las tareas esenciales que se definían, defensa, seguridad, política monetaria, y los otros temas sociales de pronto no tuvieron un mayor protagonismo,... Ya para el sector educativo, yo creo que, igual que los otros sectores, lo que existe siempre son balances y experiencias positivas de participación, que en ese momento se divulgan un poco más, digamos, experiencias de participación, de cómo todo este tema de descentralización y de gobiernos cercanos para todos los temas: salud, educación, van generando experiencias interesantes que se dice, ¿bueno?, ¿qué puede pasar ahí cuando la responsabilidad también recae, en la comunidad, sin que sea exclusivamente responsable?, pero ¿cómo es la participación, la corresponsabilidad, la comunidad?, entonces ahí en salud, en educación, ¿cómo funcionan esos modelos? (J. Verdugo, comunicación personal, 9 septiembre de 2014).

Reflexión que muestra la tensión permanente entre las nuevas necesidades de reforma institucional que ocuparía la agenda de los entes administrativos públicos y las comunidades quienes ven un distanciamiento del Estado para dar atención a sus problemáticas.

La forma de funcionamiento de tales entes administrativos estatales se ve definida por procesos de autonomización y autorreferencia. Lechner (2000) explica:

se observa cómo los distintos sistemas funcionales (llámense sistema económico, jurídico, educacional y, por supuesto, el sistema político), devienen relativamente autónomos y autorreferidos en torno a sus respectivas lógicas específicas. Dicha autonomización relativa de los sistemas tiene dos consecuencias para la política. Por una parte socava su centralidad. Vivimos en una sociedad policéntrica donde la política ya no representa el vértice ordenador de la pirámide social... Al descentramiento de la política se agrega por otra parte, la restricción del campo de la acción política. La causa visible es la expansión del mercado. En realidad, ella

refleja la mencionada autonomización de los diversos sistemas; en este caso, del sistema económico. La diferenciación implica que las diferentes “lógicas funcionales” reaccionan a los estímulos de su entorno solamente cuando tales señales pueden ser traducidas a su lenguaje interno. Por consiguiente, la política dispone de menos capacidad de intervención que antes. (Lechner, 2000, p.1).

Tal autonomización deriva en una mayor especialización de procesos, implicando ello que también existe una lógica de autodefinición de los temas de interés y de las formas como proyectaran su atención. La dificultad que se presenta es el alejamiento con las comunidades y con la realidad de las mismas. Dado que cada sector autodefine en su misión visión el abordaje de los problemas sociales y su forma de conceptualización de los mismos fraccionando así la dimensión social, cultural e identitaria de las comunidades. Así, el ente sectorial fija la política.

Verdugo también expone la tensión entre procesos de participación y representación, explica que:

Siempre se ha planteado esa tensión entre que tanto los procesos de descentralización y de participación respondían a demandas propias de la sociedad, a crisis internas de representación o a imposiciones externas, digamos, creo que no son el tema del Sector Educativo sino en el ámbito de la participación y de la planeación hay como esa tensión, y efectivamente los dos elementos probablemente confluyeron. Había en América Latina y coloquemos en Colombia, crisis política, crisis de representación, que requerían unos mecanismos de fortalecer la sociedad y de reajustar un poquito el Estado, entonces el mecanismo de la descentralización y generar canales de participación era una vía, entonces era una demanda interna y efectivamente había que responder a eso. Y lógicamente también desde los ochentas se pensaba reajustes del Estado, digamos que no era una cosa exclusivamente por demanda interna, sino que habían unas necesidades de repensarse el Estado en su alcance, en su papel y se hablaba del tema para América Latina de algunos ajustes del Estado para concentrarlo en unas áreas: economía, defensa, y de pronto no tanto salud, educación, digamos, eran imágenes de Estado.... En el Sector Educativo también

siempre se ha pensado en cómo lograr generar mecanismos de participación, pero desde los ochentas se preguntaban eso, ¿cómo lograr mayor incidencia del entorno, de las familias, de los docentes, en la gestión del Sector? y la figura de gobierno escolar responde en cierta medida a eso, ¿cómo lograr que la comunidad educativa, digamos, el concepto de comunidad educativa, con todos los actores, pueda lograr una incidencia?

Entonces sí hay una demanda desde los ochenta, y si, el gobierno escolar intenta responder a esa solicitud de la comunidad educativa para tener injerencia en el sector, en el colegio y en el sector en general. (J. Verdugo, comunicación personales, 9 de septiembre de 2014).

Demanda social que se ve reinterpretada y definida dados los reajustes institucionales y normativos que se fijan para la década de los noventa desde el orden administrativo sectorial educativo, estableciendo que la participación de la comunidad educativa se conformará vía representación a través de escenarios como los consejos directivos, académicos y estudiantiles. Es claro que se generan nuevos canales de participación, pero al paso de los años se observa, que son escenarios altamente diferenciados que no contienen correlaciones de trabajo ni procesos de coordinación, sino que se ocupan de la atención de marcos funcionales específicos, los cuales siguen pormenorizando en tareas los temas que corresponden a la vida educativa, pero que nunca podrán atender la comprensión de lo que es la política educativa expuesta como integral.

En la que se ha denominado la contrarreforma de la educación, propuesta en el año de 1999 durante la administración Pastrana, se evidencia una agudización de los procesos de descentralización y se da una vuelta atrás en relación con los alcances de derechos y de organización educativa que proponía la Constitución de 1991. Rodríguez Céspedes (2002)

enuncia cinco políticas en el “Plan Educativo para la paz 1999-2002” que indican la incidencia del discurso educativo neoliberal, ellas son:

1) Movilización social por la educación, con la cual se pretende convocar la adhesión de la sociedad entorno a los objetivos y metas del plan. 2) La equidad, que tiene una doble dimensión: la financiera, con la cual se pretende establecer un sistema de financiación de la educación orientado por resultados; y la de la ampliación del acceso y permanencia con base en el mejoramiento de la eficiencia del sistema. 3) la consolidación de la descentralización mediante la estrategia de convertir la institución escolar en una organización autónoma con capacidad para decidir sobre sus recursos. 4) la eficiencia, que se propone el establecimiento de una relación técnica de alumnos por docente, la reasignación de las plazas docentes de los municipios con mayores recursos y la transformación del esquema de financiación de los insumos por uno de financiación por resultados de cobertura, calidad y logro de eficiencia, punto en el cual la estrategia de la eficiencia se articula con la estrategia de la equidad. 5) Mejoramiento y exigibilidad social de la calidad a través de las siguientes acciones y medidas: creación de mecanismos para que la población exija calidad educativa, institucionalización de la medición de la evaluación de la calidad, establecer como obligatoria la información sobre logros, transformación de las metodologías de enseñanza, integración de los discapacitados a las instituciones regulares y resaltar el libro como instrumento de aprendizaje. (Rodríguez Céspedes, 2002, p. 183).

La política de descentralización enunciada anteriormente en el punto tres se focaliza en la reestructuración de las instituciones educativas otorgando mayor autonomía en la gestión para administrar el personal y los recursos transferidos. Quiere esto decir que la responsabilidad administrativa se le cede a la institución escolar y se rompe de facto la obligatoriedad del estado de garantizar de forma plena el derecho a la educación. Así las cosas, este tipo de política genera un nuevo enfrentamiento entre el gobierno y el movimiento del magisterio, quienes junto con la Fecode objetan estas medidas que enfatizan en la reorganización de la prestación de servicios educativos, más sus objeciones no son atendidas.

Con este quiebre la contrarreforma insta una nueva forma de relacionamiento con el magisterio fracturándolo como movimiento y modifica profundamente el andamiaje sobre el que se soportará la política educativa nacional. La participación social será entonces funcional hacia el logro de la eficiencia de la educación como servicio.

2.7 Enfoque para implementar el sistema de participación en Bogotá hacia el 2004

Las reformas y las políticas que caracterizaron el escenario social para la década de los noventa en Colombia, comienzan a transformar parte de la institucionalidad en Bogotá, es por ello que durante la primera parte de la década del dos mil, se inician una serie de reformas que incluyen la administración de la ciudad. Sobre este aspecto se cuestiona a los entrevistados, con el fin de ampliar la comprensión de los factores que influyeron en la configuración del Sistema de Participación en el sector educativo.

Para el inicio de la reflexión se propone la pregunta, *“Todos estos antecedentes nos llevan al caso de Bogotá. La llegada al poder por parte del proyecto político del Polo Democrático Independiente en 2004, ¿cambia en algo los desarrollos de la Participación en la Ciudad y en el País?”*

Frente a éste cuestionamiento, el profesor Rodríguez Céspedes, considera que para el gobierno de Luis Eduardo Garzón,

era un verdadero reto realizar la administración de la ciudad bajo otros parámetros, bajo otros conceptos de gobierno, bajo otros criterios de gobernabilidad, y el primer gran criterio que se introduce es el “Enfoque de Derechos”, es decir, elaborar un Plan de Desarrollo General de la Ciudad, bajo el enfoque de derechos. Es decir, reconocer que los ciudadanos son sujetos de derechos, son titulares de derecho, y que la administración tiene la obligación de acuerdo con los pactos internacionales y con la misma Constitución, de facilitar las condiciones para que esos derechos sean realidad, y obviamente, un campo muy importante para que ese enfoque de derechos se desarrolle, es el campo de la educación, luego nosotros llegamos con la tarea de que en Bogotá la educación se organizara, se pensara, se planeara y se realizara, como un derecho fundamental de los niños y de las niñas, tal como lo ordena el mandato constitucional.

Y cuando usted piensa la educación como un derecho y no simplemente como una actividad administrativa, hoy día se usa mucho decir que es un servicio, pues por supuesto que es un servicio, pero un servicio que es un derecho fundamental, primero que todo, y el servicio se organiza para hacer viable y posible el funcionamiento del derecho. Y entonces ahí nos encontramos, con que para que el Estado pueda garantizar plenamente la vigencia del derecho a la educación, se requiere en primer lugar, que exista un sistema público de educación, que no esté condicionado por las necesidades del mercado, sino por el derecho, es decir por las necesidades de los sujetos que son los destinatarios de la educación, y eso implica, un fortalecimiento de la educación pública con respecto a la educación privada, es decir, poner la educación pública como la garante del derecho a la educación, y cuando usted habla de fortalecer la educación pública frente a la educación privada, se coloca frente a un problema que es fundamental, que es el fortalecimiento de la institución escolar. Solamente en una institución escolar fuerte, autónoma, es posible el desarrollo de un sistema público educativo. (A. Rodríguez Céspedes, comunicación personal, 16 de octubre de 2014).

En la postura del profesor Rodríguez Céspedes se manifiesta cómo la construcción del Sistema de Participación proviene directamente de un proceso de cambio de concepto de ciudad, en donde la perspectiva de análisis de política es el “enfoque de derechos” y se concibe la necesidad de fortalecer la institución escolar, siguiendo los lineamientos de los documentos internacionales de

política educativa que desde los noventa vienen exponiendo la necesidad de un fortalecimiento institucional que permita implementar un sistema de toma de decisiones y participación, que busca ampliar los canales de participación que se fomentaron en las anteriores administraciones.

Por su parte, Rincón considera que la llegada del partido político, Polo Democrático, a la administración de Bogotá, intentó cambiar los desarrollos de la participación en la ciudad y en el país. En sus palabras,

En Bogotá veníamos de unas administraciones Mockus, Peñalosa, Mockus, en donde de alguna manera hay una noción de ciudadanía, y eso es importante y deja unas semillas, pero es una ciudadanía más contemplativa y de interpretar y de control social, no es una ciudadanía tan activa, se trataba de una ciudadanía más para reconocer e internalizar normas y respetarlas, que de una noción de ciudadanía que lleve a transformar esas mismas normas y a crear unas nuevas. Se da un cambio con la llegada de Lucho, desde atrás se venían observatorios de ciudadanía en la ciudad y movimientos con jóvenes, pero con la llegada de la izquierda a la Alcaldía de Bogotá, se le trató de dar una orientación política mucho más amplia y por la diversidad. Yo creo que si uno habla de la participación, se gana con el gobierno, pero creo que hay una noción que se empieza a instalar desde ese gobierno, ligado con la participación, que es la noción de diversidad, y entonces por supuesto que ese proyecto político que llega a la ciudad sí cambia la dinámica de la participación, no tanto para adecuarse y obedecer, sino un poco más se intentó, para ser más protagonistas, o sea, más sujetos y menos instruidos en la ciudad. (F. Rincón, comunicación personal, 16 de septiembre de 2014).

El tercer entrevistado, Jorge Verdugo, quien tuvo la responsabilidad inmediata de comenzar a dirigir e implementar el proceso participativo en el Sector Educación de Bogotá, tiene como mirada y dimensión de este proceso participativo la ciudad, por ello explica que:

Para la ciudad efectivamente el tema de la participación es un eje central en el Plan de Desarrollo ya del momento, es un eje de trabajo, el propio Plan de Desarrollo se construye, digamos, se refuerza el mecanismo que ya existía de los Encuentros

Ciudadanos, que ya existían, pero acá se les da un mayor impulso al proceso de construcción del Plan de Desarrollo, como un signo de que allí había una apuesta grande en el tema de participación; no solo se construye fortaleciendo el mecanismo que existía de los Encuentros Ciudadanos, sino que se define como un eje prioritario el tema de la participación, y se propone, se empieza a construir ya una normatividad para el Distrito en los temas de participación. Yo creo que ahí sí hay un impulso, efectivamente muy fuerte, y es claramente, hay una intención de fortalecer los mecanismos de participación, y digamos los documentos lo señalaban, que además, la idea era que los Sectores lo conocieran, para que cada sector reflexionara sobre cómo podía fortalecer la participación del Sector, teniendo en cuenta, las orientaciones y los avances que se tenían en años anteriores. Salud ya tenía un modelo de participación, Planeación tenía un modelo de participación donde estaba: Encuentros Ciudadanos, Cultura estaba desarrollando su modelo de participación, Hábitat estaba desarrollando su modelo de participación. Entonces claro, y el diagnóstico también decía -en un documento que señalaba-, por lo menos en Bogotá hay más de veinticinco instancias de participación, no hay una coordinación, pero entonces, cada sector fue generando un mecanismo de participación. Para el Sector Educativo, en ese momento, ya estaba la intención de ir consolidando un escenario propio que aprovechara la estructura del gobierno escolar, pero proyectara más la participación en el ámbito local y distrital, para el Sector Educativo.” (J. Verdugo, comunicación personal, 9 de septiembre de 2014).

Estos procesos de renovación en la visión de la institucionalidad al interior del sistema escolar, brindan el escenario en donde las instancias de participación se hacen visibles, en un proceso de construcción de espacios desde el colegio para llegar a lo local, en donde a través de la articulación se genera el sistema. Sin embargo, este proceso que parece lineal es producto de una compleja negociación no expresa, a la que se refieren cada uno de los entrevistados.

Para Rincón, el proceso se origina a través de canales formales que,

el mismo Plan de Desarrollo y lo han intentado todos los gobernantes -porque además les corresponde por principio constitucional- hicieron sus Planes de Desarrollo con unas dinámicas de participación. Las aspiraciones tanto de Lucho, como de Samuel... eran muy grandes las pretensiones que participara mucha gente, y eso ninguno de los alcaldes lo logró, porque no es solo abrir y enunciarlo, tiene que estar en las comprensiones y en el imaginario de la gente, y todavía eso no se logró.

Yo creo que en Bogotá se participa más que en otras partes y se participa, -diría, para no ser injusto con las otras regiones- de manera más rica, pero no fue lo suficiente.

Entonces, ¿cómo se origina en Bogotá este proceso? Primero, recogiendo como decíamos, dinámicas que ya venían del Movimiento Pedagógico; recogiendo la noción de derecho; tratando de reconocer a los docentes y a los estudiantes como sujetos de derechos; otra razón está en que, producto del Movimiento Pedagógico, los profesores que se asumen ya como sujetos de saber pedagógico, al llegar un Alcalde del sector popular y un Secretario de Educación, un maestro, se siente el maestro, el Sector Educativo, fundamentalmente hablando de maestros y maestras, se sienten como sujetos efectivos de política, los maestros de alguna manera se sintieron gobernando la educación de Bogotá. Entonces eso incide, entonces hubo una dinámica, se hizo el Plan Sectorial de Educación, y se instalan las propuestas de participación. Ese tema se mira, y se le quiere prestar atención, se incluye en algunos de los programas de la Secretaría de Educación, entonces sí se da un giro y Bogotá aborda el tema de la participación. (F. Rincón, comunicación personal, 16 de septiembre de 2014).

Rincón ofrece un argumento interesante como puntualización de este giro que propone en su análisis, y es el de la noción del “enfoque de derechos” sobre el cual se ejerce este accionar de política educativa y participativa; en sus argumentos nos expresa que:

El cambio se da por supuesto, recogiendo muchos de los postulados de la Constitución, la de participación, la de Estado social y democrático de derecho; Bogotá en el 2004 en el Sector Educativo y en muchos otros Sectores, si no en todos, trata de instalar la noción de derecho, esa es fundamental y, eso tiene que ver, si se instala esa noción de derecho, se entiende que la política tiene que propiciar, no solo la dinámica de participación de los muchachos y de los Padres en las Mesas para

tomar decisiones...pero Bogotá le ha apostado al enfoque de derecho, y el enfoque de derecho da una nueva comprensión también cultural, sí, la cultura del obediencia funcionará mientras tenga ciertos atractivos, cuando se acabe la plata o algo pase allá, se desborona, pero yo sí creo que el enfoque de derecho eso da más continuidad porque tiene un sustrato en las relaciones, en la cultura, entonces yo sí creo que en el 2004 se dio un giro importante, que se aprovechó hartito o que se fue desdibujando con el tiempo, quizá, pero eso hay que reconocerlo, yo creo que se marca un hito en el 2004 en el Sector Educativo de Bogotá; mucho de lo que hoy se dice arrancó, de lo que hoy se establece como grandes logros se sembraron en el 2004, de ahí que tan oportuno fue quizá 2004-2005 haber hecho: la ciudad y las políticas educativas, el Foro del 2005, haber hecho,....., después se hizo un Foro, sobre, creo se hizo otro sobre evaluación, un poquitico volviendo a la vieja lógica, pero una evaluación pensada también en la dialógica y formativa que tiene elementos de participación, y volvemos a Bogotá una Gran Escuela que fue un Foro muy grande en donde quisimos salirnos de los colegios para instalarnos en escenarios de la ciudad y para que la gente se diera cuenta que las escuelas públicas producen, que las escuelas públicas tienen gente que está pensando y que está haciendo cosas (F. Rincón, comunicación personal, 16 de septiembre de 2014).

El cambio de ciudad de acuerdo con Rincón, se encuentra en la materialización de la educación a través de varias dimensiones, entre ellas el sistema de participación a través de las políticas educativas en donde se profundizó el debate público.

Para Verdugo el tema de participación tiene antecedentes importantes además de los gobiernos escolares, ya que en las localidades existían espacios de debate en torno a lo educativo, así que:

Frente al tema de la participación hay antecedentes importantes, efectivamente, están no solo los gobiernos escolares, sino habían en varias localidades unas instancias locales de educación, antes de los consejos que se definieron,..., los CAPELES, habían instancias de participación, entonces por lo tanto, habían unos antecedentes en el tema educativo, y aquí, otra vez, en ese marco del Plan de Desarrollo “Bogotá Positiva”, entonces se plantea darle un énfasis mayor, y el Sector Educativo lo que hace es aprovechar los antecedentes, aprovechar la experiencia, aprovechar las

discusiones que se han realizado -revisábamos hace poco el tema del Foro Educativo, en 2006-, entonces en Bogotá sin Indiferencia es la apuesta de un eje clave, el tema de la participación, y dentro del Sector Educativo, pues el tema nunca ha sido ajeno, se ha planteado en los Foros educativos, ha estado en mesas de trabajo, y entonces se aprovecha el desarrollo del Sector Educativo con el marco normativo, el impulso que se da en Bogotá sin Indiferencia y se configura un marco normativo especial, que busca fortalecer gobiernos escolares en el tema de gestión, fortalecer el tema de participación escolar y proyectar la participación en el ámbito local a través de los Consejos Locales de Política Educativa, y a nivel Distrital, los Consejos Distritales de Política Educativa, que recogen, digamos, en la misma norma estaba, que a nivel local se hacía un ajuste de las instancias de participación que había en el tema educativo, para ajustar se daban seis meses -en 2008 salió-, se daban seis meses para ese ajuste, y tener unas instancias. Pero allí yo creo que están los dos temas: se aprovecha el debate que hace el Sector Educativo sobre el tema de participación, que es un tema propio que siempre se ha discutido desde el colegio y desde los actores del Sector Educativo ¿por qué? porque el origen de la participación es la convivencia, eso está muy ligado, está ligado, lo cual es una discusión permanente, o sea, ¿cómo lograr un ambiente?, ¿unos mejores ambientes de aprendizaje?, ¿cómo lograr formar en democracia?, digamos, es una cosa que viene desde antes del 91, se da un impulso en el 91, para Bogotá se da un impulso en 2004, hay impulsos que se dan, pero es un tema recurrente, propio del Sector Educativo pensarse esos temas, y se aprovecha el marco normativo y se propone el Sistema de Participación.” (J. Verdugo, comunicación personal, 9 de septiembre de 2014).

Otro espacio importante que ayuda a establecer el origen de estos procesos participativos en el Sector Educación para los años 2004 y en adelante será el tema de los Foros Educativos en la búsqueda de espacios de interlocución, para Rincón, uno de sus impulsores, es importante señalar que,

Vale decir, el tema de los Foros y el tema de Plan Decenal y la formulación participativa de los Planes de Desarrollo. Entonces, muy en la tónica que traíamos del Movimiento Pedagógico -y yo hice parte de ese proceso-, partimos de lo que está en la Constitución y en la Ley para decir, se necesita la participación dentro de los colegios, entonces hay que potenciar eso, y la Secretaría tiene que hacer un esfuerzo deliberado para potenciar eso. (...) Cuando estamos en la Secretaría con el profesor

Abel, decimos mire, los Foros son para otra cosa, y leímos expresamente lo que dice ahí: es para propiciar la participación de las comunidades educativas, dice ahí, por la calidad y el mejoramiento, y por la cobertura de la educación, entonces nosotros dijimos, partamos de eso, de tal manera que, el Foro 2004 ya estaba pensado, entonces no se hizo mayor incidencia y estábamos metidos en el tema del Plan Sectorial.

Para el año 2005, precisamente, con esa comprensión que teníamos de ciudad y de participación, organizamos el Foro que tuvo un tema más o menos sobre la ciudad y las políticas educativas, entonces trabajamos ese tema en el año 2005, entonces de ahí en adelante los Foros se siguieron haciendo sobre temas, o sea, propiciando la participación para que la gente interviniera e hiciera propuestas sobre lo que le corresponde a la ciudad y a la escuela en materia de educación.” (F. Rincón, comunicación personal , 16 de septiembre de 2014).

Sin embargo es importante resaltar que Fernando Rincón plantea como antecedente relevante y aclaratorio para comprender el origen de todo este proceso participativo una apuesta normativa establecida desde la propia Ley General de Educación, pero que nunca fue desarrollada, en sus palabras nos recuerda que:

Otro tema que aparece y sale de las normas y lo mirábamos con el Secretario, con Abel en su momento, creo que hubo una insistencia grande al decirle: ¡Abel mire!..., a propósito del proceso de Plan Decenal –que él me encargó de dirigir en Bogotá-, necesitamos retomar el tema de las Juntas Municipales de Educación -que está en la Ley- pero eso por algunas de las funciones, terminó, eso no se aplicó en ninguna parte, entonces aparece el Sistema Distrital de Participación. Entonces eso sale ¿para qué? para que no nos quedáramos solo en los Foros, salió como unas instancias permanentes, se dijo en ese momento consultivas, para la participación y para que el Secretario, y no solo el Secretario sino las autoridades educativas, tuvieran interlocución con las comunidades y con los estudiantes.” (F.Rincón, comunicación personal, 16 de septiembre de 2014).

Se evidencia la intención de generar una red de trabajo que fomente la participación y permita generar un escenario sostenible para el desarrollo de la misma, no sólo en la arena institucional sino que se va materializando en la práctica. Se trata entonces de retomar las propuestas normativas que no se habían logrado desarrollar, dadas las necesidades priorizadas por otras administraciones y que se posicionaron a través de distintos programas como el de cultura ciudadana.

Otro momento importante es entregado y descrito por Verdugo quien expone además una acción que determina la forma de trabajo frente a participación, ya desde la institucionalidad, y es cuando se definen los ejes de trabajo que asumiría el Sector Educación del Distrito desde 2008, él enuncia que:

el tema del trabajo que se hizo en Bogotá...eran como dos los ejes que se querían trabajar con fuerza: ósea, la participación como un mecanismo de formación -la participación forma en democracia, en ciudadanía, forma efectivamente en un ejercicio práctico-, y la participación para la gestión del Sector, en este caso la gestión del colegio, o sea, del colegio, el gobierno trabaja como un mecanismo de gestión escolar. (J. Verdugo, comunicación personal, 9 de septiembre de 2014).

Todo este marco de origen, en el que se establecen las visiones y comprensiones frente a la forma cómo se origina y desarrolla el tema participativo en el ámbito educativo, invita a analizar y a comprender en el siguiente capítulo la manera cómo se retoma y se hace potencia una tarea normativa y reglamentaria de creación de instancias o espacios que hablasen de participación y en el que verdaderamente se esperaba que participaran las comunidades educativas en Colombia.

3. CAPÍTULO 3. LAS IMPLICACIONES NORMATIVAS DE PARTICIPACIÓN EN EDUCACIÓN

La década de los noventa significó para los países latinoamericanos ser el escenario de implementación de políticas orientadas a repensar la institucionalidad en su relación con la sociedad, en estos términos la educación jugó un papel de importancia. Dos visiones disputarán la comprensión de la política educativa nacional: una la del movimiento educativo colombiano y, dos, la que se sustenta desde los discursos y desde las orientaciones externas provistas por el Banco Mundial.

El movimiento pedagógico discurre como un actor que participará activamente en la construcción de la Constitución de 1991, como de la Ley General de Educación de 1994, en los cuales, se inscribe su compromiso con la dignificación humana y la transformación cultural de la sociedad. Sin embargo, es un movimiento que no tiene una coordinación organizativa clara pero que se involucra en la discusión y construcción de la política pública educativa del orden nacional.

El surgimiento de esta Ley General de Educación de 1994 se justifica por el ambiente de agravamiento de las condiciones laborales con el magisterio y por las dificultades que vivía el tema educativo al no encontrarse articulado con unas orientaciones que ayudaran a remediar los graves problemas de administración y de gestión educativa.

Es bueno recordar que hasta 1991 tan solo tres artículos constitucionales definían la acción educativa. En la Constitución de 1886 se hallaba el artículo 41 que definía que la educación sería organizada y dirigida en concordancia con la religión católica y que la instrucción primaria sería costeadada con fondos públicos, siendo esta gratuita y no obligatoria. El artículo 120, que hablaba en su inciso 15 del papel que corresponde al Presidente de la República como suprema autoridad administrativa, la reglamentación, dirección e inspección de la instrucción pública nacional. Y el artículo 185 que le asignaba a las Asambleas Departamentales dirigir y fomentar por medio de ordenanzas y con los recursos propios del Departamento, la instrucción primaria y la beneficencia (Rodríguez Céspedes, 2002, p. 30-31). Sobre estas tres normas constitucionales el movimiento pedagógico muestra la carencia de fines que le dieran el sentido que merecía la educación colombiana y para solventar esta complejidad dirigen sus esfuerzos hacia la construcción de un nuevo sendero participativo de definición de la política pública educativa.

Así el movimiento pedagógico, la Fecode y las diversas tendencias que se expresaban en el ámbito del magisterio, comienzan a intervenir y a confrontar al gobierno nacional para lograr la reglamentación de nuevos preceptos educativos. Uno de los debates centrales para 1994 fue la regulación del derecho fundamental a la educación y la comprensión del servicio público de educación. Según Rodríguez Céspedes,

no obstante las sentencias sucesivas de la Corte Constitucional declarando el carácter fundamental del derecho a la educación, el gobierno y los directivos de Fecode se empeñaron en la elaboración de una ley para reglamentar el servicio de educación. Se perdió, de esta manera, la oportunidad histórica de regular por primera vez en el país el derecho a la educación, tarea que, por lo demás, continúa pendiente una década después de promulgada la Constitución. (Rodríguez Céspedes, 2002, p. 121).

Ampliaremos la mirada sobre este punto en un siguiente subcapítulo denominado: Reforma educativa en Colombia y la Ley General de Educación.

Desde la otra mirada, la externa, se encuentran los discursos del Banco Mundial. En ellos se declara la necesidad de reformas educativas que buscan promover una nueva gestión en la administración de la enseñanza y en donde se incluyera el derecho a la participación como la estrategia fundamental para cimentar la legitimación de dichos cambios. De acuerdo al Banco Mundial en el documento, “Priorities and Strategies for Education”, (1995)

Una cuestión más general y muy preocupante es el desfase entre la reforma de los sistemas económicos de los países y la de sus sistemas educativos. (...) el progreso tecnológico se está acelerando, y junto con ella el ritmo del cambio de las estructuras económicas. En estas circunstancias, los retrasos en la reforma del sistema educativo para mantener el ritmo con el sistema económico pueden implicar menor crecimiento y más pobreza. Esta dinámica es especialmente pronunciada en las economías socialistas, donde muchos de los impresionantes legados educativos del periodo comunista ahora están amenazados por la austeridad, la incertidumbre, y por una lenta respuesta del sistema educativo a los cambios políticos y económicos, (...) Las prácticas de enseñanza y aprendizaje actuales permiten poco margen para estudios independientes o para el desarrollo del pensamiento crítico,” (Banco Mundial, 1995, p. 49. Traducción propia).

En este sentido, en los centros de enseñanza la participación va dirigida a aumentar la eficacia de las instituciones educativas, buscando que el sistema educativo se articule con los cambios en el sistema económico y puedan generar una relación productiva.

Asimismo, el organismo multilateral considera que es importante incluir a toda la comunidad educativa y de aquí que surja la necesidad de involucrar a los padres de familia en la organización escolar. En este sentido, los “padres que participan en las actividades escolares suelen estar más satisfechos con las escuelas por lo que contribuyen directa o indirectamente, a los costos de la educación” (Banco Mundial, 1996) y con ello racionalizar sus decisiones a la hora de escoger la escuela para sus hijos.

La inclusión de estas miradas provistas desde el Banco Mundial hacia la enseñanza se van transformando y articulando como procesos funcionales que pueden ser desarrollados y retroalimentados como producto del mercado, sujetos al libre juego de la oferta y la demanda, contando con la intervención de un mayor número de sectores sociales (empresarios, padres de familia, comunidad en general) y no exclusivamente por el Estado (Martínez Boom, 2004). En Colombia y para los países de la región, comienza a distribuirse los presupuestos para la educación entorno a los indicadores económicos con una clara orientación a los resultados, por lo que las prioridades en educación se determinarán por las necesidades económicas dejando de lado las discusiones sobre el sentido del proyecto de la educación para la construcción del país.

3.1 Reforma Educativa en Colombia y la Ley General de Educación

La materialización de las reformas será la reconversión de los sistemas educativos, esto se expresa en las leyes generales de educación que incluyen principios y propósitos organizativos,

de gestión, curriculares y pedagógicos significativamente diferentes a los de etapas anteriores, (Martínez Boom, 2004, p. 14).

Para el caso colombiano este proceso se expresa en la Ley 115 de 1994, que en su artículo 1° señala la concepción de la educación como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” y su práctica se determina como la prestación de un “servicio”, así se expresa en el artículo 2° de la mencionada Ley,

Artículo 2° “Servicio educativo: El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación.” (Colombia. Congreso de la República, 1994).

La concepción del servicio educativo manifiesta la intención clara de la reforma al buscar transformar la naturaleza del derecho a la educación, dado que no es una necesidad para la acción estatal sino que al ser un escenario abierto a los distintos actores, se introduce la lógica no solo del sector privado empresarial sino del comunitario en términos de autogestión.

La reforma permite entonces una arena de acción de distintos actores, que sigue la lógica expresada en las cumbres mundiales y las exigencias impuestas por la globalización, con un propósito refundacional de un nuevo orden educativo. (Martínez Boom, 2004), en una lógica de sistema en donde se articulen los estamentos de la comunidad educativa.

Esta comprensión de un mundo sistémico y en red, que hace parte de la racionalidad que se busca inducir desde los organismos multilaterales para los distintos países de América Latina, tendrá como una apuesta la participación y es por ello que para actores internacionales de importancia como las Naciones Unidas, ésta se constituirá en la “estrategia de la acción” para abordar la solución de los problemas. En el escenario educativo se comprenderá como una manifestación de la redefinición de la relación entre el Estado y la sociedad, buscando nuevas dimensiones entre el sector público y el privado, articulando la eficiencia económica con la eficiencia social. (Torres, 2001). Lo anterior requiere entonces una reforma educativa que brinde los espacios necesarios para los cambios, por ejemplo el de la descentralización.

Lo que se deduce entonces de los documentos de organismos multilaterales es la concepción de la participación en términos de legitimación de los procesos reformadores, acatando las necesidades de ampliar los espacios de injerencia en las decisiones por parte de la población en aras de lograr la aceptación de los nuevos proyectos macroeconómicos. De aquí que la postura es la participación como oportunidad de desarrollo, a través de políticas como la descentralización en donde es posible la puesta en práctica de la autonomía para la gestión y la administración.

Es por ello que en los programas de democratización y modernización de las escuelas, la participación es una condición indispensable para sostener, desarrollar y transformar la educación en las direcciones deseadas y el aumento de la injerencia de los padres, estudiantes y docentes en las decisiones institucionales provocará al fin la aplicación de políticas vía legitimación de los procesos.

En este sentido se implementaron las mesas de participación continuando con la lógica sistémica y en la necesidad de articular los discursos formales con la práctica se buscó conocer las opiniones de algunos de los actores que intervinieron en el proceso y que participaron de las entrevistas realizadas en el marco del proyecto. En este sentido se propuso abordar la temática sobre La ley 115 del 94 o Ley General de Educación la cual se expresa desde una lógica orgánica y habla claramente de la participación de la comunidad educativa en el capítulo segundo. De lo cual se cuestionó ¿Por qué existió la necesidad de crear un “sistema” que jalonara la participación en el sector educativo de Bogotá en el año 2007? Para Fernando Rincón, la Ley General de Educación de 94,

más que orgánica es aparatista y de estructuras formales, entonces eso es lo que queda desde una lógica de aparatos y orgánica ¿y por qué hablamos después de sistema? porque quisimos superar el de aparatos aislados y dijimos: tenemos que buscar unos espacios donde se encuentren, entonces por eso hablamos de sistema. Pero seguimos hablando de un sistema muy anclado en unas lógicas de aparatos, ¿entonces nosotros qué hicimos?, tratamos de coger esas mesitas o aparatos y ponerlas a dialogar; entonces yo pienso que fue una buena idea que se quedó a medias, porque no es suficiente que usted tenga varios nodos que se hablen con una excelente coordinación, cuando usted no reconoce dentro de cada nodo los sujetos que hay allí, porque es que una persona no es solo estudiante, puede ser estudiante, puede ser afro, puede ser desplazado, puede estar embarazado, puede ser premio nobel, puede ser no sé cosas, entonces ahí aparece por ejemplo,..., si yo no entiendo la noción de diversidad, yo no puedo superar la noción orgánica de los aparatos ¿sí?, entonces nosotros quisimos superarlo, pero quedamos a mitad de camino, o sea, no lo entendimos tampoco; entonces dejamos instancias desde status, desde roles, nosotros si bien, metimos, porque yo insistí mucho en eso, en meter la noción de sistema no logramos superar la noción de roles, entonces, yo si reconozco que nos quedamos cortos. Hoy hay que superar los roles, hay que halarle más a una noción de la diversidad en donde hay algunos que hablan de translocalidad, o la interseccionalidad, donde cada quien es al tiempo muchas otras cosas; y nosotros seguimos armándolos por roles: aquí los estudiantes, aquí los padres, aquí los

profesores, aquí los coordinadores, aquí los rectores, y llegan y se da la participación, no. Pero bueno, nos gastamos 10 años, ya paso eso hace 10 años y quizá para algunos están apareciendo esos aprendizajes después de ese tiempo. (F. Rincón, comunicación personal, 16 de septiembre de 2014).

En este sentido se buscó articular la comunidad educativa en la lógica de sistema en aras de generar las comunicaciones que fortalezcan la participación y la toma de decisiones.

Para el caso de los estudiantes la Ley General de Educación da lineamientos de democratización de la escuela en sus artículos 93°, 94° y 142°, en donde se señala cómo se debe institucionalizar su representación para los Consejos Directivos, por esta misma vía también se visibiliza la garantía de los derechos a través de la constitución de las personerías estudiantiles, como de los Consejos estudiantiles (Colombia. Congreso de la República, 1994, . Artículos 94°-142°). Pero la dificultad que expresa F. Rincón se encuentra cuándo estas instancias formales se vuelven aparatos separados que solo ejercen e invitan al cumplimiento de sus funciones y acciones de representación, y no generan diálogos ni articulaciones, ni permiten el encuentro de los propios representantes estudiantiles, afectando así la noción de comunidad y de democracia. Estas separaciones rompen la idealidad de la invitación que deriva de la Constitución Política de Colombia la cual en su artículo 68° declara que la comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación. Y al pensarlo de esta forma se corre el riesgo de considerar que es toda la comunidad, no una parte, sino toda la comunidad la que debe y puede participar en la dirección de la institución educativa.

Decíamos al inicio de este subcapítulo que la materialización de las reformas ocurre con la reconversión de los sistemas educativos, pues esto, vuelve a presentarse de forma explícita para el año 1999 y siguientes, mediante el proceso de contrarreforma que inscribe la administración Pastrana. Puntualmente se instala un plan de transformación de la gestión y participación educativa, ello se colige cuando el Ministerio de Educación Nacional presenta el Nuevo Sistema Escolar, programa dirigido a promover cambios en la gestión educativa y participación ciudadana en la dirección de las instituciones educativas. Esto lo caracteriza Rodríguez Céspedes (2002)

mediante la creación de condiciones que permitan que las escuelas se conviertan en instituciones educativas autónomas con capacidad para crear, regular y desarrollar sus propias tareas, rendirle cuentas a la comunidad y definir democráticamente sus objetivos, metas y programas en concordancia con las políticas nacionales, departamentales y municipales. (como se cita en Rodríguez Céspedes, 2002, p. 199).

Entonces, la construcción del proyecto pedagógico que supone una mayor participación democrática de la comunidad educativa vinculando al sector productivo, a los padres de familia, a los egresados y al sector privado en el gobierno escolar, deviene en una función gerencial más cercana a la búsqueda y gestión de recursos económicos que en una actividad que analice y enriquezca la búsqueda de una educación de excelencia. Existe una transformación en la misión y visión del gobierno escolar. Se cambia la intención fijada desde la ley 115 de 1994 de ser unos espacios democráticos que deben participar en la planeación y evaluación del Proyecto Educativo Institucional –PEI–, del currículo y del plan de estudios, como de asumir la defensa y garantía de los derechos de toda la comunidad educativa, a dar prioridad a las necesidades de solvencia y de sostenimiento de la institución escolar.

3.2 Sistema de participación en Educación en Bogotá: ¿Cómo se desarrolló el proceso?

En aras de ampliar la comprensión del papel jugado por estas reformas vale citar el análisis realizado por Martínez Boom:

Es evidente que la ley no constituye ni expresa la reforma en toda su extensión. Sin embargo, representa la superficie de emergencia de dicha reforma. Además, en la mayoría de los casos no es siquiera el motor que impulsa la reforma sino, más bien, la expresión que recoge y agrupa en términos legales la intencionalidad política e ideológica de la misma. (Martínez Boom, 2004, p. 297).

Esta intencionalidad se manifiesta a nivel nacional a través de una normatividad que la hace concreta, por ejemplo el decreto 1860 de 1994 que señala

Artículo 19. Obligatoriedad del Gobierno Escolar. Todos los establecimientos educativos deberán organizar un gobierno para la participación democrática de todos los estamentos de la comunidad educativa, según lo dispone el artículo 142 de la Ley 115 de 1994. El gobierno escolar en las instituciones estatales se regirá por las normas establecidas en la ley y en el presente Decreto.

Las instituciones educativas privadas, comunitarios, cooperativas, solidarias o sin ánimo de lucro establecerán en su reglamento, para dar cumplimiento a lo dispuesto en el artículo 68 de la Constitución Política y en armonía con lo dispuesto para ellas en los incisos 2º y 3º del artículo 142 de la Ley 115 de 1994, un gobierno escolar integrado al menos por los órganos definidos en el presente Decreto y con funciones que podrán ser las aquí previstas, sin perjuicio de incluir otros que consideren necesarios de acuerdo con su proyecto educativo institucional.

También estas instituciones deberán acogerse a las fechas que para el efecto de la organización del gobierno escolar, se establecen en este capítulo. En caso contrario, la licencia de funcionamiento quedará suspendida.

Artículo 20. Órganos del Gobierno Escolar. El Gobierno Escolar en los establecimientos educativos estatales estará constituido por los siguientes órganos:

1. El Consejo Directivo, como instancia directiva, de participación de la comunidad educativa y de orientación académica y administrativa del establecimiento.
2. El Consejo Académico, como instancia superior para participar en la orientación pedagógica del establecimiento.
3. El Rector, como representante del establecimiento ante las autoridades educativas y ejecutor de las decisiones del gobierno escolar.

Los representantes en los órganos colegiados serán elegidos para períodos anuales, pero continuarán ejerciendo sus funciones hasta cuando sean reemplazados. En caso de vacancia, se elegirá su reemplazo para el resto del período.

Parágrafo. En los establecimientos educativos no estatales, quien ejerza su representación legal será considerado como el Director Administrativo de la institución y tendrá autonomía respecto al Consejo Directivo, en el desempeño de sus funciones administrativas y financieras. En estos casos el Director Administrativo podrá ser una persona natural distinta del Rector.” (Decreto 1860 de 1994).

Este Decreto declara la obligatoriedad y la institucionalización de la participación con la creación de un espacio (el escenario de participación democrática en el Gobierno Escolar) que resume la verticalidad del poder de la escuela, esto como paso previo para la injerencia en la toma de decisiones.

Si bien existen unos mandatos internacionales que Colombia suscribe, estos no son los únicos determinantes de las reformas que buscan profundizar la democracia al interior de la sociedad. Ésta surge en un momento en el cual se pone a funcionar la idea de democratizar todos los ámbitos de la vida social; dicho ámbito es el de los años 90, el de la elaboración y divulgación de la Constitución de 1991, que se caracteriza entre otros aspectos, por un rechazo a la arbitrariedad en las escuelas, las universidades, en la empresa, en la administración pública, y en las relaciones sociales de subordinación e indefensión en cualquier contexto social (Palacio Mena, 2010).

Uno de los cambios que buscaba dicha Constitución era un total abandono del autoritarismo, como forma de acción política y, la instauración de un estado social de derecho, en el cual, todos los derechos deben ser respetados a todos los colombianos, el objetivo era la defensa de una ciudadanía social que asegurara los derechos, para todos los que habitan el territorio, bajo el supuesto que estaba en juego la superación del odio, del miedo, del resentimiento, por medio de la pedagogía y las prácticas constitucionales. En este ambiente político y cultural que vivió Colombia a partir de la década de los 90, marcado por la emergencia de cambios en materia constitucional, la educación se vio comprometida con la formación de ciudadanos y, en general, con la construcción de una cultura política democrática. (Palacio Mena, 2010).

Estos escenarios son descritos por los entrevistados como espacios en donde se expresa una demanda social por mayor participación, en este sentido se expresa Fernando Rincón al señalar que

la Constitución es hija de dinámicas de participación. La constitución reconoce la participación, la ley general de educación, reconoce eso que está en la Constitución. Pero en buena parte, ¿qué puede uno decir sobre esa demanda social? Esa demanda social era por canales de alguna manera informales al crear estos canales formales de pronto termino limitando la misma comprensión de la participación a esos canales formales. Entonces uno dice, muy bueno que se den, pero nos faltó inteligencia quizá para ir más allá de los canales formales. Y efectivamente había una demanda social importante, (F. Rincón, comunicación personal, 16 de septiembre de 2014).

Para Jorge Verdugo, la década de los ochenta fue fundamental en los procesos de participación, y en este sentido,

participación y descentralización que venían desde el ochenta, ochenta y seis, iban de la mano, digamos. Cada vez que se iba generando en el Sector Educativo mayores procesos de desconcentración y después de descentralización -que se vio a nivel nacional en el Sector Salud, en el Sector Educación-, efectivamente esos espacios van generando unas demandas, van ligados a unas demandas sociales. Y la demanda social regularmente es tener mayor incidencia “en” en los temas que les interesan: educación, salud, planeación del desarrollo local. Entonces efectivamente, la descentralización va ligada a procesos de demandas sociales y el marco de la descentralización empieza, ósea, responde a esas demandas sociales y cuando se genera el marco, ese marco genera nuevas demandas para participar.

Entonces, eso para todos los órdenes y todas las áreas y sectores, pero en el Sector Educativo también siempre se ha pensado en cómo lograr generar mecanismos de participación, esa era una vía, digamos, pero desde los ochentas se preguntaban eso, ¿cómo lograr mayor incidencia del entorno, de las familias, de los docentes, en la gestión del Sector? y la figura de gobierno escolar responde en cierta medida a eso, ¿cómo lograr que la comunidad educativa, digamos, el concepto de comunidad educativa, con todos los actores, pueda lograr una incidencia?

Entonces sí hay una demanda desde los ochenta, y si, el gobierno escolar intenta responder a esa solicitud de la comunidad educativa para tener injerencia en el Sector, en el colegio y en el Sector en general. (J: Verdugo, comunicación personal, 9 de septiembre de 2014).

Las normas que buscan implementar la participación hacen de este concepto una oscilación constante entre distintas posturas sobre lo que caracteriza este derecho, es así que varios años después de la constitución de los gobiernos escolares se introduce una arista al concepto de la participación en la lógica de las competencias ciudadanas, para ello se normativiza los procesos de resolución de conflictos y se crean los comités de convivencia escolar, (Concejo de Bogotá, 2000), poco tiempo después se vuelve a la consideración de la participación como mecanismo “tradicional” de la democracia estableciéndose el “día del Cabildante Menor en Bogotá”

Ejercicios que estimulan la acción del estamento estudiantil, pero que buscan emular y validar la connotación de espacios políticos distritales poco reconocidos por los jóvenes, niños y niñas de la ciudad, como lo es la del propio Concejo de la Ciudad de Bogotá.

Ahora bien, con las dificultades de la convivencia escolar y dado que se va fijando en la percepción de la ciudadanía esa idea de que los jóvenes son un problema por los niveles de agresión y de matoneo intraescolar y de repercusión de fenómenos de microtráfico, prostitución, embarazos tempranos, delincuencia juvenil y otros asociados a estas complejidades urbanas, se concibe que debe ejercerse un mayor involucramiento por parte de los jóvenes y niños escolarizados e implementar ejercicios de corresponsabilidad y de concienciación tomando a los propios estudiantes como solucionadores y contenedores de conflictividad.

Por ello dispone la institucionalidad de Bogotá y las Secretarías de Educación de diferentes regiones del país, a desarrollar estrategias y proyectos que permitan la solución de conflictos y, a su vez, de reconocimiento y posicionamiento de los diversos espacios institucionales que conforman el ente administrativo provisto desde el Estado.

Para el caso del Concejo de la Ciudad de Bogotá se inscribe y desarrolla el:

- Acuerdo 116 de 2003, “Por el cual se establece el día del cabildante menor, en Bogotá” ARTICULO PRIMERO.- Los Establecimientos educativos públicos de la ciudad deberán, escoger por cada Localidad dos (2) de los mejores estudiantes. ARTICULO SEGUNDO.- Se establece en el Concejo de Bogotá, el último viernes del mes de abril de cada año, "El día del Cabildante Menor". PARAGRAFO.- Para efectos del presente Acuerdo, se entenderá que son pequeños cabildantes, los menores entre los 7 y 17 años inclusive. ARTICULO TERCERO.- En la fecha aquí indicada, LOS CONCEJALES DE BOGOTA D.C. permitirán que los cabildantes menores, representantes de nuestra Capital, se constituyan en sesión informal, como espacio de reflexión sobre la temática que vive el Distrito Capital, según la

perspectiva de los menores. ARTICULO CUARTO.- Cada Concejal de Bogotá, según la Comisión Permanente a la que pertenezca, acompañará a cada uno de LOS CABILDANTES MENORES con el objeto de guiarlos en sus intervenciones y en el desarrollo de la sesión.” (Concejo de Bogotá, 2003).

Con la llegada de un nuevo gobierno al Distrito Capital, en el 2004 se toma un nuevo rumbo al implicar a la participación en las políticas de “reconciliación” dentro del plan de desarrollo 2004-2008, “Bogotá sin indiferencia un compromiso social contra la pobreza y la exclusión”.

El contexto de ciudad para la llegada de la Bogotá Sin Indiferencia se ve descrito en la exposición de motivos que antecede a este documento de Plan de Desarrollo. En él, la nueva administración describe la situación que vive la ciudad hacia el año 2004, y la refiere de la siguiente manera:

La modernización de Bogotá ha sido el signo distintivo de buena parte de las anteriores administraciones. Convertirla además en una ciudad humana implica citar a la comunidad para poner nuevos temas en el centro de la agenda gubernamental y ciudadana; estos, por su importancia, están llamados a convertirse en el eje de la discusión política y de la acción gubernamental en la ciudad y en el país en el futuro inmediato. Esta convocatoria empieza por el llamado a abandonar la indiferencia, la cual es nuestro planteamiento ético y político fundamental...Este es el gran drama que enfrenta la ciudad: Bogotá se modernizó pero no se ha hecho humana. Dentro de las carencias sociales presentes en la ciudad se destacan las siguientes: deficiencias en la cobertura y calidad de la educación; la insuficiente cobertura del aseguramiento y de los servicios de salud; el déficit de vivienda; la necesidad de una política integral de manejo del suelo que canalice, hacia propósitos colectivos, los beneficios del desarrollo urbano; la marginalidad de diversas zonas de la ciudad; el mantenimiento y acrecentamiento de actividades económicas informales; la ausencia de instrumentos de promoción de la competitividad y el desarrollo económico; el insuficiente desarrollo de la democracia participativa; el desarrollo formal y desigual de muchos de los instrumentos de convivencia pacífica que se han diseñado para potenciar la solución pacífica de conflictos y los niveles de seguridad; en fin, ausencia de una cultura de la solidaridad que enfrente la indiferencia de los

habitantes respecto a las precarias condiciones de vida de la mayor parte de la población, (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004).

Ante esta situación se plantea el Acuerdo 119 de 2004: "Por el cual se adopta el plan de desarrollo económico, social y de obras públicas para Bogotá D.C. 2004-2008 Bogotá sin indiferencia un compromiso social contra la pobreza y la exclusión". (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004).

La participación en este Acuerdo será el principio fundamental sobre el que se conforma este gobierno, por ello sus artículos 17, 18 y 19 plantean las dimensiones y la propuesta de construcción de Sistema Distrital para hacer realidad su puesta en práctica:

ARTÍCULO 17°. Políticas del Eje de Reconciliación 3. Participación: Se promoverá la formulación participativa y la ejecución de una política distrital de participación efectiva que propicie el ejercicio de los derechos, la concertación y el control social a la gestión pública como elementos constitutivos del Estado Social de Derecho.

ARTÍCULO 18°. Estrategias del Eje de Reconciliación. Diseño, operación y seguimiento del Sistema Distrital de Participación para fortalecer el capital social y las relaciones entre la Administración Distrital y la ciudadanía organizada.

ARTÍCULO 19°. Programas del Eje de Reconciliación 9. Participación para la decisión Realizará acciones de fortalecimiento a la organización y al suministro de información para que ciudadanos y ciudadanas participen en la toma de decisiones públicas que les afecten en el ámbito del desarrollo local, distrital y regional, apoyando los organismos de control en sus programas de participación. Para este efecto, se diseñará e implementará el Sistema Distrital de Participación” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004).

Diseñado este Plan y considerado el derecho a la participación como un eje relevante para la organización distrital de Bogotá es urgente comenzar a propiciar su implementación y coordinación de acciones en los ámbitos sectoriales e institucionales de la Capital.

Lo siguiente es considerar cómo se materializará esta idea en el ámbito educativo, para ello se hace uso de los Foros Educativos.

En el año 2005 el tema central del Foro será “la ciudad y las políticas públicas”. Este escenario servirá como forma de visibilización y legitimación de las políticas que en materia de participación se formularán después. En este sentido la naturaleza del proceso será cíclica y relacionada, es decir, la participación en el Foro identifica que hay debilidades en los procesos participativos al interior de la escuela y ello requiere a su vez cambios que se introducen posteriormente desde las lógicas de redes y descentralización, las mismas que fueron posicionadas desde los discursos internacionales.

El artículo 164 de la Ley General de Educación expone que los Foros se crean con el fin de reflexionar sobre el estado de la educación y hacer recomendaciones a las autoridades educativas respectivas para el mejoramiento y cobertura de la educación. El artículo 165 estableció que los foros distritales y municipales sean convocados y presididos por los alcaldes y en ellos participen miembros de las Juntas Municipales y Distritales de educación y los representantes de la comunidad educativa seleccionados para ello. Al igual la Ley General define en su artículo 167 la instancia de Foro Educativo Nacional convocado por el Ministerio de Educación Nacional, en el cual, deben allegarse y agruparse las diversas recomendaciones surtidas desde los foros

departamentales y debe elaborar propuestas a la Junta Nacional de Educación y a las autoridades nacionales. Estos desarrollos atienden también el mandato generado en el Plan Nacional Decenal de Educación, que indica incluir en los foros educativos anuales, informes de avances, debates y reflexiones, respecto de su cumplimiento en las entidades territoriales. Con todo este andamiaje se busca revisar el sentido de la calidad educativa, al igual que construir y consolidar estrategias que permitan resolver las diversas problemáticas de la educación del país. Al paso de veinte años de estar inscrita esta posibilidad de foros reflexivos y de generarse recomendaciones a las autoridades locales y nacionales, se encuentra un panorama de reiteración de las dificultades de la vida escolar y de continuidad en la brecha de incomprensión entre la acción ministerial y los aprietos de la vida cotidiana educativa. Lo anterior puede deberse por la falta de articulación entre los escenarios de debate, los de diseño de política y los de implementación, que implican problemas de articulación, multiplicación de acciones y en última pérdida de horizontes de objetivos.

Desde las propuestas del Foro Educativo del 2005 se incluye que el concepto de “ciudadanía activa” comienza a ser central como directriz de política para el sector educativo de Bogotá, ya que éste debe materializarse en el gobierno escolar y para ello es necesario posicionar el actuar de los jóvenes, como de los demás estamentos: padres y madres de familia, docentes, coordinadores, sector productivo, sector privado, coordinadores, administrativos, orientadores, rectores y egresados, en los espacios de participación a nivel local y distrital, además de la necesidad de ampliar los escenarios que ya existen.

Cabe anotar en este recorrido que los jóvenes de Bogotá también están involucrados y están participando bajo la lógica de la ciudadanía activa. La administración de Garzón para el año 2005 está entretejiendo conjuntamente con los jóvenes de las diferentes localidades de Bogotá la definición del Acuerdo 159 de 2005, por medio del cual se establecen los lineamientos de la política pública de juventud para Bogotá, D.C. Dentro de los lineamientos se encuentran algunos que reflejan la preocupación por adelantar acciones frente al tema educativo y frente a los desarrollos de participación, de tal forma se expresa en este Acuerdo:

1 Promover la adecuación pedagógica de los centros educativos del distrito, con el fin de que le permitan al joven reconocer y relacionarse con su entorno y apropiarse de herramientas útiles para el desarrollo de su proyecto de vida.

2 Promover la creación de herramientas para hacer de las instituciones educativas distritales espacios que brinden a la juventud de Bogotá oportunidades de reconocimiento y autorrealización que generen experiencias concretas gratificantes que contribuyan a dar una visión optimista de sus posibilidades como personas y como agentes sociales culturalmente activos.

3 Extender progresivamente el acceso a la educación en niveles de escolarización primaria y secundaria, en busca de una cobertura total y con calidad.

4 Aumentar las oportunidades de educación formal, no formal técnica, tecnológica y universitaria de calidad, para jóvenes de todos los estratos, con especial énfasis en los estratos 1,2, 3 y 4.

5 Promover la participación ciudadana de los jóvenes, modernizando las prácticas y las instituciones políticas, educando para y desde la participación, promoviendo nuevos espacios, apoyando las organizaciones y los movimientos juveniles en su rol de representación de intereses, evitando celosamente la manipulación y el clientelismo. (Concejo de Bogotá, 2005).

También es necesario decir que para el año 2006 la administración de la ciudad emitió el Decreto 482 de 2006, por el cual se adopta la Política Pública de Juventud para Bogotá D.C. 2006-2016, en ella se contó con la participación de alrededor de quince mil jóvenes. El enfoque que sustenta este Decreto será el de derechos, y su propósito será el de definir el alcance y el punto al que se

pretende llegar mediante los lineamientos y planes de implementación en una perspectiva de largo plazo, hacia el 2016. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2006).

De forma compartida, más no concatenada con lo que ocurre en la ciudad de Bogotá, el gobierno nacional expide el Decreto 1286 del 2005 por el cual se establecen normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos oficiales y privados y se adoptan otras disposiciones. En su artículo 1º, se señala que tiene por objeto promover y facilitar la participación efectiva de los padres de familia en los procesos de mejoramiento educativo de los establecimientos de educación preescolar, básica y media, oficiales y privados, de acuerdo con los artículos 67 y 38 de la Constitución Política y el artículo 7º de la Ley 115 de 1994. Es decir que se comienza considerar el fortalecimiento de uno de los estamentos de la comunidad educativa: los padres.

Siguiendo esta lógica de acción, el Foro Educativo del 2006 profundiza el tema de la participación reconociendo en ella las transformaciones que ésta requiere, el cambio de las relaciones entre la institucionalidad y la sociedad, postura sostenida por el Banco Mundial en 1996 en su “libro maestro de la participación”. Situación que permite correlacionar argumentos y puestas en desarrollo a iniciativas provistas desde organismos multilaterales. La asimilación de sus contenidos se encuentra fehaciente con la dinámica que ocupa los planes de desarrollo de muchos países latinoamericanos. En ellos se establecen líneas de trabajo que encajan las recomendaciones expuestas por esta entidad. Adrián Ascolani (2008) analiza esta transición de ajustes realizada durante las dos últimas décadas y explica que:

Las propuestas de ajuste estatal y reforma educativa del Banco Mundial agudizaron las tensiones en estos países, más cuando los gobiernos neoliberales de comienzos de la década de 1990 pudieron sancionar nuevas leyes educativas, en consonancia con las tendencias de política educativa generales en América Latina, promovidas por los organismos técnicos y financieros internacionales en las últimas dos décadas. Tratando de generar consensos sociales y políticos, para apaciguar los conflictos entre actores educativos, y evitar los que presumiblemente podrían darse a medida que las reformas educativas avanzaran, el Banco Mundial promovió consultas nacionales y recomendó que los gobiernos alentaran la participación de los padres de los alumnos tanto en la elección de las escuelas para sus hijos, como en la gestión de asuntos no técnicos dentro de las mismas, para hacerlos protagonistas de las reformas en un espacio antes poco accesible debido al corporativismo de las instituciones... En el año 2000 el Banco Mundial puso en conocimiento público un estudio encargado a especialistas sobre la evolución de la enseñanza superior en los países en desarrollo. El mismo concluía que el énfasis puesto en la educación primaria y secundaria habría actuado en perjuicio de la inversión en el nivel universitario, afectando el tratamiento global de los sistemas educativos nacionales. Este cambio de percepción implicaba una alteración del sendero delimitado por las recomendaciones aplicadas en los países latinoamericanos en toda la década del 90, cuyo énfasis recaía en el desarrollo de la educación básica, como modo de acción contra la pobreza crónica de los grupos de inferiores ingresos (Ascolani, 2008. p. 142).

La situación plasmada por Ascolani no dista de coincidir con la situación de complejidad que presenta el tema educativo para 2004. La ciudad de Bogotá presenta un déficit de cupos escolares, dificultades en el mejoramiento de la calidad, deterioro de la infraestructura física la cual se encontraba en verdaderas condiciones de emergencia. Para intentar mejorar estas situaciones la alcaldía de Luis Eduardo Garzón proyecta atender de forma complementaria el desarrollo de la educación técnica y comunitaria –acción coincidente con las recomendaciones del Banco Mundial– y fortalecer los lazos entre la formación escolar, el entorno de vida de los jóvenes y las oportunidades laborales y productivas para adecuar la oferta educativa hacia mejoras en las condiciones productivas y sociales de la ciudad.

Para el gobierno distrital, la comunidad educativa debería fortalecer las organizaciones de base de sus diferentes estamentos, a la vez que proponía la creación de un sistema local y distrital de participación de la sociedad y el Estado, que les permitiese incidir de manera real y eficaz en la política educativa local y distrital, (Secretaria de Educacion de Bogota, 2007).

Es decir la participación no sólo como mecanismo para manifestarse sino para incidir en las políticas públicas, en este caso la educativa. Se reconoce que este derecho no se hace concreto con la sola institucionalización a través de una norma y que si bien la Ley General de Educación 115 de 1994 y el Decreto 1860 de 1994, habían formalizado los mecanismos de participación a través del Gobierno Escolar, la democratización de la escuela está muy lejos de llegar a ser una realidad generalizada.

En aras de materializar lo anterior se introduce una racionalidad sistémica y se propone la formación de un sistema integral de participación institucional reconociendo y recuperando la confianza de los diferentes sujetos y actores de la comunidad (estudiantes, docentes, padres, vecinos) a partir de la organización de comités y consejos que aporten desde su quehacer para que se articulen con un sistema integral de participación desde lo local, con lo distrital y nacional, (Secretaria de Educacion de Bogota, 2007), que verán consecuentemente a la lógica de acción de los gobiernos una correspondencia con la institucionalidad y en el 2007 se expide el Decreto 448 por el cual se estructura el Sistema Distrital de Participación Ciudadana, concibiéndola como un mecanismo para la injerencia en las políticas públicas a través de la aplicación conceptual de la ciudadanía activa.

Este sistema de participación ciudadana se encuentra definido como un articulador entre la administración distrital, las instancias de participación, las organizaciones sociales y comunitarias, con una acción política que podría enmarcarse dentro de la lógica de la gobernanza, concepto que ha sido poco desarrollado en Colombia y tiende a ser relacionado con los procesos de gobernabilidad.

En el país las políticas han asumido términos como el “buen gobierno”, “gobernabilidad democrática”, “gobernabilidad para el desarrollo” entre otros, para establecer objetivos, estrategias y acciones concretas en lo concerniente a la relación gubernamental con los ciudadanos. (Castro, 2011, p. 45). Así mismo Revesz (2006), citado por Díaz señala que “la gobernanza se articula fundamentalmente a la forma de mejorar la relación (horizontal) entre una pluralidad de actores públicos y privados, igualmente para mejorar los procesos de decisión, gestión y desarrollo de lo público y colectivo, teniendo en cuenta una relación con características de integración y de interdependencia”. (Revesz, 2006, p.4).

Ahora bien, el plan sectorial de la administración 2004-2008, mantiene las redefiniciones conceptuales que en materia educativa llevan más de una década (desde la Ley General de Educación de 1994) y que para el mejoramiento de la gestión buscar sentar las bases jurídicas a través del reconocimiento de la participación como un derecho. Es así que se plantea que: “La participación de la comunidad educativa y de la sociedad civil en general en la formulación y gestión de la política educativa, será un principio y una práctica fundamentales del Plan Sectorial Bogotá: una Gran Escuela. Los niños, niñas y jóvenes serán los sujetos principales de la educación y la población prioritaria de la gestión gubernamental; serán la razón de ser del esfuerzo educativo del gobierno de la ciudad y la acción del sector educativo se orientará hacia la protección y garantía de sus derechos humanos fundamentales. Para avanzar hacia este propósito

se trabajará por la democratización de las prácticas pedagógicas y del gobierno escolar, por la ampliación de los derechos de la infancia y la juventud, y por su seguridad e integridad personal dentro y fuera de la escuela.” (Secretaría de Educación de Bogotá, 2007).

La correspondencia en el ámbito educativo será la creación del Consejo Consultivo Distrital de Política Educativa, los Consejos Consultivos Locales y las Mesas Locales de Política Educativa, (Decreto 293 de 2008 - Resolución 4491 de 2008). La característica de esta organización es su carácter consultivo, en donde se referencia la “incidencia” de la que habla la administración distrital y la política sectorial en materia de educación.

Es decir que ante la posibilidad de materializar la “ciudadanía activa”, que era el eje central de la política en materia de participación, la institucionalidad se auto-limitó y consideró que estos espacios sistémicos y articuladores deben ser “consultivos”, encargados de estudiar, impulsar, velar, convocar, reflexionar, aportar, promover sobre la política educativa en general y baste mencionar que el verbo “decidir” no se encuentra entre sus funciones.

“Decreto 293 de 2008. Artículo 3º El Consejo Consultivo Distrital de Política Educativa tendrá entre otras las siguientes funciones:

1. Estudiar las políticas, programas y proyectos educativos de Bogotá, Distrito Capital, proponer modificaciones o adiciones a su contenido, y recomendar acciones orientadas a su mejor aplicación y desarrollo.
2. Impulsar el debate y la consulta con los distintos estamentos de la comunidad educativa, sobre el desarrollo de los programas y proyectos educativos del Plan de Desarrollo Distrital y el Plan Sectorial de Educación, y formular recomendaciones, propuestas, ajustes o cambios tendientes a su cualificación y enriquecimiento.
3. Velar por la plena vigencia del derecho a la educación.

4. Convocar, en coordinación con la Secretaría de Educación del Distrito, eventos públicos, académicos o pedagógicos de discusión y análisis de la Política Pública de Educación del Distrito Capital.
5. Reflexionar sobre la Política Educativa Nacional y su impacto en el Plan Sectorial de Educación Distrital y proponer estrategias para su armonización.
6. Propender por la armonización de los programas y proyectos del Plan Sectorial de Educación Distrital en el nivel local, mediante la coordinación y el acompañamiento a los Consejos Consultivos Locales de Política Educativa.
7. Aportar en el desarrollo de las estrategias planteadas por el Sistema Distrital de Participación, en lo relativo a temas educativos.
8. Promover la participación de las diversas mesas en el Espacio Cívico Distrital de Participación establecido en el artículo 17 Decreto Distrital 448 de 2007.
9. Impulsar acciones tendientes a garantizar la participación de los diferentes estamentos de la educación en los Consejos consultivos Locales de Política Educativa y las Mesas Locales de Política Educativa. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008).

Los puntos aquí trazados desde la administración sectorial educativa de Bogotá, abren el marco de movilización de los estamentos de la comunidad educativa. Proponen a los estamentos un nivel dinámico para avanzar la democratización de la escuela pensando y trabajando en procesos de planeación para mejorar la política pública educativa distrital. También promueve la acción de trabajo de los espacios creados como mesas para articularse y movilizarse hacia espacios de mayor relevancia y de repercusión distrital como se ha planteado para los espacios cívicos, figura que busca impulsarse como escenario de convergencia de instancias, asociaciones, organizaciones sociales y comunitarias y redes, encargado de articular a la sociedad civil para proponer estrategias y metodologías para la deliberación, concertación, evaluación, seguimiento y

control social a la política pública que en materia de participación se formulen y ejecuten en el Distrito Capital. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2007).

Aunque se han ampliado los espacios de participación éstos no logran incidir en el corto plazo pues su naturaleza consultiva genera unas dinámicas distintas que no permite la articulación de voces (padres de familia, estudiantes, docentes, sector privado, Rectores, coordinadores, administrativos, orientadores, egresados, sector productivo). A lo anterior se suma la falta de coordinación institucional que genera una réplica de acciones desde distintos actores sobre los mismos escenarios, lo que implica una “saturación” de la acción, por lo cual muchos de los objetivos que se plantean los programas, entre ellos los de participación, pierden su horizonte.

En su origen y funcionamiento se plantea que sean convocados cada uno de los estamentos desde la concepción de pares estamentales, es decir, que se reúnan en un mismo espacio de Mesa Local, a los padres de cada uno de los colegios de una localidad, al igual que en otro espacio a los estudiantes, y así para los demás estamentos; ello permite el encuentro y los diálogos propios de cada rol escolar, muestra la heterogeneidad de miradas, de problemas, de preocupaciones y de percepciones frente al estado de lo educativo, pero conlleva un alto riesgo de sesgo o de individualización de los casos al enfrentar la reflexión y discusión sobre la política educativa y de posible frustración al evaluar los acuerdos y la armonización de ideas resultante.

Si bien lo anterior es un punto crítico al interior del proceso, es innegable el avance en aras de cambiar las organizaciones verticales y autoritarias de las escuelas durante las últimas dos décadas. El periodo que abarca aproximadamente de 1995 al 2000 presenta un vacío de

información normativa, administrativa y de seguimiento frente a procesos institucionales de participación educativa.

Lo que sí existe son varios proyectos adelantados por docentes al interior de sus colegios. En este mismo sentido y como lo señala Palacios N. (2010),

No se puede argumentar de ninguna manera, que la democratización, o los intentos para lograrla, en la vida escolar colombiana han llegado solamente por la vía de la imposición legal, o por la exigencia del MEN o sus seccionales, afirmar esto sería negar la gran importancia que juegan los actores sociales en la transformación y construcción de las instituciones de las cuales hacen parte, es por ello, que en procesos como el que se ha denominado la democratización de la vida escolar, también ha jugado papel muy importante el carácter creador de la acción humana, para este caso, de los actores escolares tanto de los docentes como de los mismos estudiantes, que desde sus acciones, tanto individuales como colectivas, están buscando cambios en la organización social de las instituciones y ya han logrado algunos, por lo menos en lo concerniente a la entrada y a la apropiación de los nuevos discursos. Los actores escolares a través de su acción activan la lógica y la dinámica de las situaciones, activan estructuras, no se limitan a seguir lo establecido, sino que crean significaciones nuevas y originales que no están dadas de antemano (Palacio Mena, 2010, p.3).

Avanzando en un momento de conclusiones se debe reconocer que la normatividad proveída desde la institucionalidad del Estado no es fija ni se puede anquilosar. Lo que se necesita es el encuentro de voces y miradas que amplíen y fijen nuevos escenarios y posibilidades de incidencia.

Así, es un acierto la acción proporcionada por la administración que llega a Bogotá en el año 2004 porque integra como compromiso y como marco de acción política e institucional el

derecho a la participación, amplía la mirada y superpone una acción de construcción normativa que obliga a cada uno de los sectores de la administración distrital (salud, cultura, planeación, gobierno, educación y demás) a repensar su acción misional y a proveer espacios y desarrollos regulados de participación y consulta para las comunidades.

Como punto de tensión manifiesto, se halla esa limitación de acción entregada desde la Ley 115 de 1994 para la configuración, conformación y desarrollo de gobierno escolar. Su marco de funciones orientadas desde el decreto reglamentario obliga a pensarse el adentro de la escuela, de la cotidianidad educativa, más no permite avanzar ni abrir escenarios diferentes a lo reglamentado desde su esencia como marco de Ley.

La comunidad educativa se ha ceñido a los criterios de gobierno escolar y a la dinámica de representación como lo ha planteado el marco legal. Al paso de los años parece presentarse un agotamiento frente al modelo propuesto. La acción y funcionamiento articulado que se espera de los estamentos no se posibilita. La invitación para establecer análisis, discusión, construcción y resolución de las situaciones de la vida escolar es un *eternum continuum*, año tras año y dificultad tras dificultad.

Puede señalarse que los gobiernos escolares son escenarios cerrados en los que no se posibilita el avance de la política educativa. No se posibilita ni su comprensión ni su discusión solo debe tramitarse su funcionalidad como respuesta a lo proveído desde la Ley; son altamente operativos, situacionales y de difícil armonización.

La alta formalidad de la representación ha descompuesto la propuesta de la democracia directa al interior de la escuela, son pocas las experiencias que permiten mostrar incidencia real de todos los participantes en la toma de decisiones de la vida escolar, además no existe una continuidad en esos ejercicios ni en la validación de espacios diferentes a las asambleas de los estamentos, no se permite cambios a la jerarquía planteada en la organización escolar, dada su legitimación y el cierre a la comprensión de que todos los asuntos deben ser definidos por el ente rector de la comunidad escolar.

La apertura planteada desde el sistema de participación distrital permite nuevos encuentros de los estamentos, los saca del cerco institucional y reglamentario formal de los gobiernos escolares y los invita a constituirse en dimensiones territoriales locales y distrital para su trabajo y construcción de la política pública educativa.

Los esfuerzos de formación en participación para la comunidad educativa, son altamente necesarios dados los ajustes institucionales y las necesidades que plantean las nuevas dinámicas sociales. Parte vital de este proceso debe desarrollarse en la búsqueda de la consolidación de sujetos que se piensen su acción educativa y sus aportes como transformadores de realidades sociales y cofundadores de nuevos paradigmas en educación.

4. CAPITULO 4. LAS NARRATIVAS Y LOS SUJETOS EN TORNO AL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN. SE INSTAURA UNA PROPUESTA EN BOGOTÁ 2004-2008.

Recomponer los momentos de la participación hace que concurramos a indagar las voces de las entidades como también las voces de los individuos que han referido orientaciones o planteamientos que constatan la necesidad de desplegarla.

Entidades y sujetos que han adecuado sus acciones, sus lenguajes o narrativas, según los marcos de circunstancias y las oportunidades que surgen al arribo de las crisis, en las coyunturas o cuando las realidades se prestan para el avance. Así, en el trazo de la historia podemos recomponer la forma en la que sectores institucionales, entidades multilaterales e individuos se entrecruzan, se tensionan y redefinen narrativas en las que se enuncian la comprensión y constitución de participación, conllevando ello también la posibilidad de conformación de sujetos y de subjetividades.

El encuentro de tales circunstancias de redefinición y de interrelacionamiento o el arribo de espacios existenciales como lo puede enunciar Zemelman a través de sus obras, permitirá retomar lo acotado ya en los dos primeros capítulos de este trabajo de investigación y ubicar aquellas

acciones con dosis de potencialidad que promovieron la participación, la conformación de subjetividades y de sujetos constructores de mundo, de eso se trata este capítulo, por ello recorrerá nuevamente la historia.

4.1 El sujeto y las subjetividades que se buscan tras las reformas

4.1.1 El sujeto educativo de las décadas del setenta y ochenta

Las décadas de los setenta y ochenta del siglo XX, asisten a procesos de determinación de los individuos, la transición que viven los países suramericanos, altamente convulsionados, requieren con mayor acento definir los rasgos de las ciudadanías en conformación. Éstas se encuentran inscritas en la necesidad de ampliar la inclusión social, producto de la fuerte migración rural, la urbanización, la industrialización y, por ende, la transformación social y económica de gran parte de los Estados Latinoamericanos (Jarra Ibarra, 2013, p. 2).

El tránsito no se dio de forma lineal dado que el sujeto promedio veía limitado su accionar a las necesidades económicas de una región en riesgo de ser abocada a la decadencia dada la especialización de ser zonas extractivas proveedoras de recursos y de materias primas para los continentes industrializados y para los cuales no era relevante elevar su categoría más allá de las necesidades de conformación de mano de obra barata que compensase los requerimientos que iba generando el mercado. Las respuestas producidas desde diversos movimientos sociales como los indígenas y agrarios en los campos, los comunales al centro de las ciudades, los obreros en las

zonas de industrialización regional y urbana, y los movimientos educativos apoyados desde la construcción de fuerzas sindicales, nacionales locales y distritales, hace que las decisiones planteadas desde el espectro económico externo encuentre resistencias y desacomodamientos frente a la definición del sujeto que debería generar el modelo de desarrollo.

La conformación de dicho sujeto puede rastrearse desde el marco de consecuencias que deja la posguerra y en especial en las acciones que van fijando los Estados Unidos, las cuales, afectaran tanto a las zonas de influencia como a los individuos que ocupan esos espacios en los que se proyecta hegemonía.

Según Area Moreira (2002) en la administración de los Estados Unidos de los años cuarenta y cincuenta, surgen preocupaciones a partir de la necesidad de tener que formar y convertir a un gran número de ciudadanos en soldados y oficiales preparados para asumir tareas y acciones en la organización y actividad bélica y en el ámbito educativo, cómo formar y adiestrar a grandes cantidades de sujetos en poco tiempo y que obtuviesen un rendimiento efectivo en los aprendizajes propuestos. Como respuesta surge un enfoque de la enseñanza que recurre a la utilización de medios y recursos técnicos sofisticados y a procesos eficaces de formación, el cual será reconocido, como el de la Tecnología Educativa. Es así que,

Los años setenta representan la época en la que la Tecnología Educativa alcanza una gran relevancia en el panorama educativo internacional. A lo largo de esa década se publicaron manuales en torno a la Tecnología Educativa que a pesar de sus lógicas variantes, en todo caso más formales que conceptuales, coincidían en ofrecer un

cuerpo de conocimientos suficientemente coherentes y sólidos sobre cómo organizar las variables que inciden en el aprendizaje con el fin de planificar ambientes y procesos instructivos dirigidos al logro de objetivos educativos. (Area Moreira, 2002, p. 4).

En Colombia se impone la Tecnología Educativa como modelo pedagógico dada la inversión e injerencia norteamericana cuyos antecedentes se materializan en el plan “Alianza para el progreso” y en el plano de lo militar, de la seguridad regional, en la urgencia por contener los procesos revolucionarios, políticos e ideológicos que asolaban a esta región.

Colombia como aliado firme de los Estados Unidos en la lucha contra el comunismo y atenta a las posibilidades de crédito externo que ofrecía el Departamento de Estado emprende para la década de los años sesenta el inicio del Frente Nacional. Las situaciones que vive el país de expansión de la violencia en zonas rurales y los movimientos coaccionados de desplazamiento de poblaciones para habitar las ciudades en formación, hace que el modelo de Alianza para el progreso plantee como objetivo central en el país colombiano servir de laboratorio para establecer una economía saludable. En esta dirección el gobierno de Lleras Camargo impulsa una serie de reformas orientadas a mejorar los niveles de vida de la población y a mantener el orden social. Con la asistencia de la CEPAL se elaboraron el plan general decenal de desarrollo (1960-1970) y el plan cuatrienal de inversiones. Estados Unidos entregó la ayuda externa a través de donaciones y de préstamos en condiciones favorables. Bajo estos antecedentes comienza el desarrollo de programas masivos de política social y se destina el 10 % del presupuesto nacional al financiamiento de la educación primaria. Ello también posibilitará que se cumpla eficientemente

la adecuación hacia la conformación del tipo de ciudadanos que requiere esta apuesta de inversión norteamericana.

En el ámbito educativo colombiano las miradas de balance frente a la forma como se implementó este modelo muestran en su narrativa en qué tipo de sujeto técnico se convirtió el docente y sus educandos, y dentro de la división del trabajo taylorianas los especialistas de los ministerios quienes aseguraron la implementación de este paquete educativo de acuerdo a las asesorías extranjeras.

Los elementos del nuevo currículo que comportó el modelo de la Tecnología Educativa privilegiaba la información por sobre la formación de la personalidad de los educandos. Fiel a su condición eficientista, en el que el mundo de los valores y los rasgos afectivos tienen poco significado, este modelo no está interesado en el carácter de los alumnos, sino en la acumulación de saberes y en el entrenamiento de la mano de obra. Los contenidos curriculares fueron seleccionados y distribuidos nacionalmente olvidando la multiculturalidad y las especificidades de las regiones colombianas, la repetición y transmisión de conocimientos primó sobre la crítica de los fenómenos y problemas nacionales. Sus fines primordiales son la preparación de la mano de obra que servirá a las estructuras productivas de la sociedad capitalista y la internacionalización de una ideología dominante que permita la consolidación del poder económico. Los contenidos de planes y programas educativos no están orientados al desarrollo nacional, sino a la economía de mercado y al progreso de las transnacionales. (León Guerrero, 2011, p.8.).

La intervención de la CEPAL para la década de los setenta, concretó mediante la idea de modalidades de crecimiento el análisis y las narrativas que planteaba para explicar los cambios ocurridos en América Latina ante el proceso de avance en curso:

El debate se desarrolló en la CEPAL estimulado por cuatro influencias básicas. Primero, la recuperación económica de la región durante el "auge" mundial de 1965-1973 llevó al reconocimiento de que la reforma agraria y la redistribución del ingreso constituirían la base de un crecimiento socialmente más homogéneo y justo. Segundo, las Naciones Unidas promovían un intenso debate internacional en torno a esos mismos temas. Tercero, los intelectuales cepalinos formulaban fuertes críticas metodológicas a la forma como se desarrollaba este debate. Y cuarto, la crisis internacional de 1973/1974 y la intensificación posterior del endeudamiento reforzó la necesidad de reorientar la "modalidad" o "estilo" de industrialización, de manera que se pudieran combinar los estímulos del mercado interno con las virtudes de la orientación pro exportadora de bienes industriales. (CEPAL, 2013).

Entonces, la región Latinoamericana se ve orientada hacia la búsqueda de la homogenización, permitiendo esto encaminar el rumbo hacia el mercado y con ello el quehacer educativo tendría que aportar en esta reconducción para proveer individuos que respondiesen a las necesidades técnicas básicas de la productividad.

La década de los ochenta se presentará como un periodo de autoritarismo en el contexto latinoamericano y de participación ciudadana restringida, la eliminación física por el terrorismo de Estado produce así la nihilización del sujeto (Acosta, 2010, p.16). Esta descripción hace parte de las prácticas que para la década de los ochenta suponen la eliminación física de los representantes emblemáticos que hablan de la dignificación social de los pueblos y, como lo sostiene Acosta (2010), se generan unas sociedades con miedo que se enfrentan a una transición

compleja hacia la estabilización política. Esta transición solapada se produce bajo el efecto de un oleaje democrático, para lo cual se comienza a ejercer la participación de manera diferente, esta será institucionalizada, y desde el Estado.

Así se evidencia, una transición en la que el “sujeto revolucionario” cuya muerte había sido ejecutada por los poderes fácticos y discursivamente legitimada por la tesis de la “muerte del sujeto”, da paso a la constitución del “sujeto democrático. (Acosta, 2010, p. 17).

Frente a estas condiciones y como señala Jara (2013),

los gobiernos latinoamericanos optaron por una fórmula de gobernabilidad que tomaba en consideración tanto las lecciones políticas y sociales dejadas por la historia reciente, así como por una firme adhesión a las medidas de corte neoliberal basadas en la apertura económica y la desregulación. Estos procesos tendrían profundas repercusiones para el quehacer de la sociedad civil en un momento en que el Estado se reduce, desarticula y deja de ser el referente para la acción social. (Jarra Ibarra, 2013, p.2).

La ciudadanía restringida que pervive en los Estados autoritarios latinoamericanos de los años ochenta continua encontrando en su marcha la influencia de insurgencias armadas, como respuesta a las limitaciones institucionales en la participación social, política y a la imposición de un modelo económico ajeno a los desarrollos culturales de estos territorios, lo que condujo a una crisis de legitimidad y al resquebrajamiento del proyecto de nación.

Estas acciones tienen para Colombia un efecto similar, dado que se manifiestan en forma de resistencia armada, aunque también en movilización social. Frente a ésta última, la sociedad se

expresa en múltiples dimensiones, tales como, el movimiento campesino, el movimiento obrero, así como el magisterial. Precisamente éste último emerge en la década de los ochenta, cuando en 1982 y como producto de una fuerte lucha sindical FECODE incluye en sus reivindicaciones la lucha por “la defensa y cualificación de la educación pública y por el rescate de la condición del maestro como trabajador de la educación y la cultura” (Rodríguez Céspedes, 1987, p.5). Así, el Movimiento Pedagógico cumple una importante función, como articulante político que generó en su momento una “política cultural alternativa que se proponía superar la relación de dominación y subordinación que caracterizaba la situación en la que se encontraban los estratos populares de la sociedad” (Pulido Ch, 1986, p. 2).

De acuerdo al mismo autor, el movimiento pedagógico asume un rol en la integración ética y cultural en aras de buscar el cambio del régimen político y la generación de una arena política que incluyera los intereses y necesidades del conjunto de la población buscando la satisfacción de las necesidades, en este sentido “el Movimiento Pedagógico es portador de una alternativa al contenido ético político del Estado informada por contenidos de clase” (Pulido Ch, 1986, p.2).

Se suma a esta lectura realizada por Pulido el diagnóstico y la propuesta de acción que presenta la Fecode como resultado del Foro Nacional por Colombia, allí se plantea que el movimiento pedagógico frente a las circunstancias políticas y sociales que acaecen durante el gobierno de Belisario Betancour, debe desarrollar unas líneas de acción y de trabajo hacia 1986. De tal forma se relaciona en este documento que fruto del proceso reflexivo del Foro Nacional por Colombia han

considerado necesario definir unas líneas de trabajo desde las cuales contribuir al conjunto del Movimiento Pedagógico y compatible con los propósitos del Foro y su articulación a los movimientos sociales.

El eje central de estas líneas de trabajo está relacionado con el impulso a un trabajo de investigación, promoción y difusión en torno a las relaciones ESCUELA, DEMOCRACIA, PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y DERECHOS HUMANOS. Articulados a este eje central y como perspectivas específicas desde las cuales ahondar en esta problemática Educación-Democracia-Participación Ciudadana, se proponen también una investigación sobre las Políticas Educativas en el siglo XX en Colombia.

La escogencia del tema Educación, Democracia, Participación Ciudadana y Derechos Humanos, como eje central del proyecto, obedece a una serie de factores. Por una parte, desde sus inicios ha sido una de las preocupaciones centrales del magisterio dentro de las discusiones en el seno del Movimiento Pedagógico, además en el último año y como quedó constatado en el Congreso Pedagógico, este tema ha adquirido especial vigencia tanto por la coyuntura política que vive el país, como por la implementación nacional de la Reforma Política de elección popular de alcaldes y descentralización administrativa. Además es un tema que facilitaría la articulación del Proyecto Pedagógico a la labor adelantada por las otras dos unidades del Foro sobre esta problemática. (Federación Colombiana de Educadores, 1985, p. 98-99)

A este momento es válido enunciar que lo que se haya aquí registrado es un momento primigenio, de origen de la reflexión-acción que habla de la participación en educación en Colombia. Y es un hallazgo relevante porque se constata que es en el Movimiento Pedagógico colombiano dónde comienza a enunciarse una preocupación real por investigar y

esclarecer los factores que han conducido a esta situación y a su deterioro progresivo, que a su vez permita desarrollar una acción educativa en torno a la formación de una conciencia ciudadana de participación en los asuntos públicos y sociales y de defensa de los derechos humanos proyectada hacia los sectores populares y el sistema educativo nacional. (Federación Colombiana de Educadores, 1985, p. 99-100).

Entonces, desde este punto se marca una pauta política que ayuda a cohesionar al Movimiento Pedagógico en la búsqueda de concienciación ciudadana, construida desde la educación, con miras a recuperar los valores sociales en la convivencia social y comunitaria.

4.1.2 La participación bajo el modelo neoliberal, reformas desde 1991

Para 1990 las orientaciones expuestas desde el denominado Consenso de Washington para los países en desarrollo de América Latina hablan de reducir el tamaño del Estado, privatizar lo público, de eliminar las barreras arancelarias, de imponer la llamada flexibilización laboral, de desregulación, de ampliar la base tributaria, de redireccionar el gasto público en subsidios hacia la educación primaria, la atención en salud e infraestructura.

El consenso se determina, porque estas orientaciones políticas son coincidentes entre lo que proponen organismos tales como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional, el Banco Interamericano de Desarrollo, el Departamento del Tesoro de los Estados Unidos, entre otros.

Para América Latina esta política coincidente, según Bayona (2012),

consiste en obligar a los gobiernos subordinados de los países dependientes a realizar reformas constitucionales y legales para asegurar la ejecución real de los planes de ajuste impuestos, los cuales ordenan la reducción de los gastos públicos, incluida la inversión en educación, para derivar los recursos al pago de la deuda externa y, así dar cumplimiento a uno de los pilares del llamado Consenso de Washington. (Bayona, 2012, págs. 194-195).

Inicia la década de los noventa con la propuesta política y económica del neoliberalismo, en donde el clima hacia la participación social es limitado y distorsionado y se ofrece como práctica de autonomía. Como lo expresa Acosta (2011)

Tanto el Estado como la sociedad la subestiman y des-caracterizan. El tejido social se encuentra fragmentado y con dificultades para desarrollar prácticas colectivas. La participación es una práctica política y todo lo que tiene que ver con la política es sucio y corrupto. De la mano de la Planificación Estratégica “corporativa”, la participación es administrada por “sectores” (relación bilateral): empresarios/as/, población, políticos/as, académicos/as, etc.; y es vista como “derecho del consumidor” y como control de la gestión: que le da “transparencia”. Además, es procedimiento tecnocrático que habilita el financiamiento. (Acosta, 2011, p. 393).

Esta lógica se materializó desde organismos multilaterales tales como el Banco Mundial y la Organización de Naciones Unidas –ONU– a través del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo –PNUD–, que comienzan a “dictar” las concepciones sobre lo que se debería entender como el derecho a la participación. Para ejemplificar lo anterior, se expondrá a continuación las posiciones de estos actores internacionales que van constituyéndose en referentes para determinar las actuaciones internas en los países latinoamericanos.

Inicialmente las Naciones Unidas a través del PNUD, comienzan a posicionar el tema de la participación en la agenda internacional. En este sentido publican el Informe sobre Desarrollo Humano de 1993, en el cual se destaca la importancia de este derecho en relación con la transición democrática que están experimentando muchos países,

La participación popular se está convirtiendo en la cuestión central de nuestro tiempo. La transición democrática en muchos países en desarrollo, el

desmoronamiento de muchos regímenes socialistas y la aparición a escala mundial de organizaciones populares son todos ellos elementos de un cambio histórico, y no sólo acontecimientos aislados.” (PNUD, 1993, p. 3).

Desde aquí comienza el relacionamiento de la participación con el mercado, pues en este Informe se sostiene que “*La participación en la vida económica proporciona a la gente una base de autorrespeto y de dignidad social*” (PNUD, 1993, p. 26). Señala en este sentido que la participación es un medio y un fin, de manera que,

La participación, desde la perspectiva del desarrollo humano, es al mismo tiempo un medio y un fin. El desarrollo humano hace hincapié en la necesidad de invertir en las capacidades humanas y después asegurar que esas capacidades se utilicen en beneficio de todos. En ello corresponde una importante función a la mayor participación: ayuda a elevar al máximo el aprovechamiento de las capacidades humanas y, por ende, constituye un *medio* de elevar los niveles de desarrollo social y económico. Pero el desarrollo humano también se ocupa de la satisfacción personal. De forma que la participación activa, que permite a la gente realizar todo su potencial y aportar su mayor contribución a la sociedad también es un *fin* en sí mismo”. (PNUD, 1993, p. 26).

Se deduce de lo anterior que se requiere entonces un tipo de formación que permita generar y fortalecer las capacidades humanas brindando opciones que expresen confianza en las relaciones personales para alcanzar las transformaciones sociales que requiere la apuesta del desarrollo. En ello radicarán la inversión que establecerán los organismos multilaterales y bajo estas premisas sustentarán su injerencia al establecer en los individuos lógicas de satisfacción y de realización personal pero en la vía de potenciar tales capacidades en las posibilidades que ofrece el mercado. Para brindar un soporte que orientara las prácticas en participación, Bernardo Kliksberg fórmula para 1996 el documento “Seis tesis no convencionales sobre participación”, que establecen las

líneas generales sobre la misma y que supone un papel para el Estado y la Sociedad, a continuación se presentará cada una analizando la relación que establece en las relaciones o las dificultades que se pueden deducir de su conducción economicista hacia un nuevo estado y una nueva sociedad

Primera Tesis: La participación da resultados

Según enseña la experiencia concreta, promover y poner en marcha modelos participativos genuinos significa, en definitiva, gerenciar con excelencia. La participación da resultados muy superiores en el campo social a otros modelos organizacionales de corte tradicional como los burocráticos y los paternalistas. (Kliksberg, 1999, p.107).

Gerenciar con excelencia determina un trabajo en el que se distribuyen labores, se crean equipos, se establecen perfiles y se miden los desempeños, allí se trabaja es con un personal competente que no genere dificultad ni desorganización. La búsqueda de resultados será el fin único y ello debe ajustarse hacia una prestación de un servicio que debe procurar ganancia. Dada esta primera tesis es viable deducir, que se necesita para el caso educativo un soporte que conlleve hacia esta lógica y para ello debe generarse una guía que legitime este proceso. Ella la encontraremos al releer minuciosamente la ley 715 de 2001 por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias, y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud. Al analizar el contenido del capítulo III, “de las instituciones educativas, los rectores y los recursos”, se encuentra un reordenamiento de responsabilidades y funciones que se le otorgan al rector o al director de una institución educativa en los tenores que apunta esta primera tesis, los cuales se evidencian en palabras dispuestas en el artículo 10° de este ya mencionado capítulo III, como lo son: dirigir, presidir, coordinar, distribuir, imponer, formular y ejecutar, lo cual rompe en esencia lo conferido en la ley 115 de 1994, en su

reglamentación desplegada en el decreto 1860 de 1994 y lo dispuesto en el artículo 68 de la Constitución política cuando plantea que la comunidad educativa participará en la dirección de las instituciones de educación

Segunda Tesis: La participación tiene ventajas comparativas

Los mejores resultados de los modelos participativos en el campo de los programas sociales, no son mágicos. Se derivan de bases muy concretas. En general, los programas en esta materia, independientemente de sus metas específicas como bajar deserción en primaria, mejorar inmunizaciones, suministrar agua, prestar crédito a familias pobres, etc., tienen lo que se podría denominar "suprametas" que les son comunes y que enmarcan a las metas específicas. Se desea que los programas sean eficientes, es decir, hagan un uso optimizante de recursos usualmente escasos, que contribuyan a mejorar la equidad, punto crucial en América Latina, como se ha destacado actualmente la región más desigual del mundo, y que generen sostenibilidad, favorezcan la conformación de capacidades que fortalezcan la posibilidad de que la comunidad pueda seguir adelante con ellos en el tiempo. Lograr este tipo de metas "requiere un abordaje organizacional acorde con su particular estructura. Por otra parte, la tarea no estará cumplida maximizando una sola de las suprametas. Se debe tratar de lograr el mayor efecto de conjunto posible en los tres campos (Kliksberg, 1999, p.107).

Las ventajas comparativas que fundamenta Kliksberg coinciden en nuestro caso de análisis con procesos de planeación y de presupuesto participativo en educación. En principio vale aclarar que la lógica de realización de estos procesos generados en la "Bogotá Sin Indiferencia" han partido de arriba hacia abajo, desde la institucionalidad dispuesta desde entes de gobierno distrital o local –como lo son las alcaldías– o desde sectores administrativos de gobierno, como lo es la propia secretaría de educación y no desde la comunidad. Tal institucionalidad ha convocado y elaborado programas de detección de necesidades relevantes y de priorización de las mismas. Para estos programas la condición esencial es que las comunidades entiendan y hagan suyas todas las etapas de su conformación, dado que serán las propias comunidades las que ejercerán control,

seguimiento, darán sentido, oportunidad y continuidad a los resultados o productos que se surtan en el desarrollo de estas acciones. Los riesgos que se presentan ante estas propuestas son las de manipular a las comunidades y romper su tejido social al cifrar esperanzas de solución de sus problemáticas en el corto plazo, entregar o ceder solapadamente a las comunidades las responsabilidades que debe sostener el estado, a su vez, distorsionar la exigibilidad de derechos mediante la validación de procesos cogestionarios en dónde las comunidades serán las que deberán proyectar y complementar la búsqueda de recursos para posibilitar la mejora de sus condiciones, y endilgar a la participación ventajas comparativas que no operan dadas unas situaciones de corrupción, clientelización, intermediación en la tramitación de los procesos y violencia que enturbian las dinámicas sociales en nuestro país.

Tercera Tesis: La participación es un núcleo central de la gerencia del año 2000

La revalorización de la participación en el campo social se inscribe en un proceso más generalizado donde están cambiando fuertemente las percepciones respecto a los aportes de la participación a la gerencia. Está en plena marcha a fines del siglo XX un cambio de paradigma de extensas implicaciones en cómo obtener eficiencia en las organizaciones. Las ideas que dominaron la gerencia durante casi todo este siglo, y siguientes ejerciendo una influencia determinante en América Latina, asociaban gerencia de calidad, con aspectos como organigramas precisos, división de funciones, manuales de cargos, descripción de tareas detalladas, procedimientos, formularios. La visión era que "ordenando" formalmente la organización, y poniendo bajo control de las normas y procesos la mayor parte de su funcionamiento, se obtendrían resultados exitosos. (Kliksberg, 1999).

Frente a esta tesis aún estamos en el pasado. Somos herederos de profundos niveles de desconfianza para con los otros ya sea por las condiciones de violencia en que vivimos o por las lógicas de individualidad que se han venido acentuando en nuestra sociedad, ello hace difícil

tomar propuestas de participación en el trabajo organizacional. Es más, otra dificultad que limita la adaptación de estos procesos de participación dirigidos a mejorar las lógicas laborales y productivas de la sociedad y a generar innovación es la crisis productiva y social hacia la que nos han conducido bajo tratados bilaterales y de libre comercio y las lógicas de obediencia que persisten frente a los procesos de ajuste fiscal que determina el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional –FMI– y ahora la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos –OCDE–, en dónde lo que sigue quedado como respuesta es una conducción orientada hacia la tercerización y mayores y precarias condiciones laborales y salariales

Cuarta Tesis: La participación enfrenta fuertes resistencias e intereses

En el "discurso" la participación ha triunfado en América Latina. Se escuchan permanentemente desde los más altos niveles gubernamentales y de grupos de gran peso en la sociedad, referencias a la necesidad de incrementar la participación, a su deseabilidad para una sociedad democrática, a su tradición histórica en cada sociedad. A diferencia de décadas cercanas, casi no se escuchan voces que explícitamente se opongan a la participación. Sin embargo, la realidad no pasa solamente por el discurso. En los hechos, los avances en participación comunitaria muestran una gran brecha con el declaracionismo al respecto. Las investigaciones que se han internado en la práctica de la participación han encontrado con frecuencia, llamados a participar que no se plasman en apertura efectiva de puertas, experiencias iniciadas con amplias promesas pero que se quedan en el "título" inicial, frustraciones pronunciadas de numerosas comunidades. (Kliksberg, 1999).

El asunto relevante aquí es que el tipo de resistencias e intereses de los que habla Kliksberg frente a la participación se ordenan desde los análisis económicos de costo/beneficio, de sostenibilidad de los proyectos, de capital social, de eficiencia y oportunidad en la movilización de proyectos cogestionados con las comunidades. Una visión totalmente distinta a lo que se ha realizado durante todo este trabajo investigativo, ya que la trayectoria que hemos trazado muestra las

dificultades, las resistencias y las rupturas frente a esos intereses que han intervenido y redefinido las formas de actuación y de participación de los distintos procesos sociales que se han generado en América Latina y en nuestro caso específico en el movimiento magisterial colombiano y bogotano. Sin embargo, es necesario decir que se deben trazar caminos que propendan por superar las dificultades sociales y disputar con firme voluntad escenarios de poder en los que las comunidades puedan incidir y hacer valer realmente sus decisiones, desarrollando participación directa.

Quinta Tesis: Se requieren políticas y estrategias orgánicas y activas para hacer avanzar la participación

Los avances en participación comunitaria sufren permanentemente el embate de obstáculos y resistencias como los señalados. Pero existen también en los procesos históricos actuales de la región importantes fuerzas en pro de dichos avances. Los trascendentales progresos realizados por la región en el campo de la democratización crean un marco objetivo de condiciones propicias para la participación.

En la América Latina actual hay una vigorosa presión de la población para que la democracia conseguida a través de largas luchas adquiera características cada vez más activas. Se aspira a reemplazar la "democracia pasiva" por una "democracia inteligente" donde el ciudadano esté ampliamente informado, tenga múltiples canales para hacer llegar continuamente sus puntos de vista -no sólo la elección cada tantos años de las autoridades máximas-, y ejerza una influencia real constante sobre la gestión de los asuntos públicos.

Se están desarrollando positivos y crecientes procesos de fortalecimiento de la sociedad civil. Aumenta a diario el número de organizaciones de base, mejora su capacidad de acción, se está enriqueciendo el tejido social. Todo este medio ambiente en cambio crea actitudes y percepciones culturales que ven a la participación de la comunidad como una de las vías principales para activar la democracia en los hechos concretos. (Kliksberg, 1999).

Esta quinta tesis es muy importante dado que muestra la necesidad de poner el tema de la participación como un tema de agenda pública por su implicancia en todo orden. Lo que se puede

agregar, es que para que este tema sea realizable en nuestra sociedad se requiere retirar el estigma de que toda posición que reivindica un derecho debe ser leída de forma cuidadosa y bajo el espectro de observancia de investigación judicial. Por ello, es una tarea urgente mostrar las experiencias organizativas que surgen de nuestras comunidades, que muestran y que narran procesos alternativos de construcción de tejido social y de imaginación que supera la adversidad

Sexta Tesis: La participación se halla en la naturaleza misma del ser humano

El Informe sobre Desarrollo Humano de las Naciones Unidas centrado en participación señala: Una participación mayor de la población no es más una vaga ideología basada en los buenos deseos de unos pocos idealistas. Se ha convertido en un imperativo -una condición de supervivencia. Este es claramente el caso de la participación en América latina. Tanto en el campo general de fortalecimiento de los procesos de democratización, como en el de enfrentar los graves problemas sociales que afectan duramente a la mayor parte de la población. Pero aún hay más. Como lo señalara Enrique V. Iglesias, en sus palabras de cierre de la magna reunión convocada por el BID, sobre el tema, la participación implica devolver a la población un derecho que le pertenece. Efectivamente, en la identidad básica del ser humano, se halla la necesidad de la participación. Un profundo conocedor del tema, Juan XXIII, resaltó en su encíclica *Mateo et Magistra* que el designio divino ha creado a los seres humanos de tal modo que: en la naturaleza de los hombres se halla involucrada la exigencia de que en el desenvolvimiento de su actividad productora, tengan posibilidad de empeñar la propia responsabilidad y perfeccionar el propio ser. El involucramiento es una exigencia interna de la naturaleza misma del ser humano. La participación comunitaria es un instrumento potente como se ha marcado en este trabajo, pero nunca debe perderse de vista que es al mismo tiempo un fin en sí mismo. Hace a la naturaleza del ser humano participar. La participación eleva su dignidad y le abre posibilidades de desarrollo y realización. Trabajar por la participación es en definitiva hacerlo por restituir a los desfavorecidos de América Latina uno de los derechos humanos más básicos, que con frecuencia -silenciosamente- les ha sido conculcado. (Kliksberg, 1999).

Esta sexta tesis muestra el carácter imperativo de la participación y su impostergable realización requiere de que los sujetos potencien la propia necesidad de construcción de visiones de futuro y que expresen el desafío propio de existir.

Las tesis propuestas en la década de los noventa, por parte del mencionado autor sugieren la práctica de mecanismos de participación no en una lógica de derechos, sino desde una perspectiva gerencial que incluiría el establecimiento de metas y objetivos que orientarían la acción, no pensada desde la movilización social contestataria y reivindicativa, sino con una organización que podría considerarse de manera institucionalizada.

Se considera que la participación fortalece los procesos sociales en la toma de decisiones, porque “organiza” las formas de ejercer el derecho. Se podría exponer que desde el argumento del autor, la participación se debe establecer de un modo “gerencial comunitario”, en donde se considera que es posible mejorar las condiciones materiales de vida de la población, al hacerlos “partícipes” en su propio desarrollo, satisfaciendo sus necesidades básicas y materializando sus derechos.

La constatación del cambio en los enfoques, procurará así, ser parte activa en las comprensiones de la realidad, bajo las búsquedas de paz y de desarrollo económico en el espacio regional latinoamericano se erige una promoción de la participación que busca aislar la controversia y la toma de posiciones en las que antes se privilegiaba la ideología. Los noventa, encuentran un modelo de caracteres eficientistas que invitan a armonizar la prestación de servicios antes que el reconocimiento de derechos. Para ello la participación ve rediseñada en su narrativa y en sus apuestas su actuación; ahora, esta debe aislarse de los discursos y reconducir sus estrategias hacia

formas más inteligentes de actuación ante los escenarios del Estado. Debe también posibilitar cambios profundos en la percepción de la realidad; el enfoque sobre el que establecen toda esta trama se halla en la superación de la pobreza y en construir un horizonte de paz, pero hacen dejar de lado toda la problemática y toda la conflictividad regional generada por los embates y alteraciones perpetradas por el acomodamiento de enfoques e intereses foráneos que han usurpado y condicionado la vida comunitaria de nuestras poblaciones.

La nueva legitimidad que se argumenta para la participación como las nuevas expectativas que se esperan realizar al idear procesos de participación comunitaria esperan que en los noventa se puedan producir resultados significativos en la distribución de ingresos y en la mejora de la equidad social.

De forma complementaria, para ese mismo periodo el Banco Mundial publica en 1996 el “Libro de Consulta de la Participación”, en donde define la participación como “un proceso mediante el cual los interesados influncian y comparten el control sobre las iniciativas de desarrollo y las decisiones y recursos que les afectan” (Banco Mundial, 1996. p.11- traducción propia).

El concepto que presentan es general, pero se va haciendo más particular cuando establecen que la participación que comienzan a definir tiene que ver con los procesos que se circunscriben a sus proyectos, por tal razón consideran que la participación no sólo es “popular” (es decir relacionada con la población pobre a la que van dirigidas sus iniciativas), sino que implica la inclusión de todos los grupos de interes que intervienen en la implementación de los mismos.

Por tal motivo, es necesario generar herramientas e iniciativas que permitan lograr el consenso y la conciliación de los diferentes niveles de poder, diferentes intereses y diferentes recursos, (Banco Mundial, 1996, p. 6-8). En este sentido es necesario construir capacidad local a la población pobre - lo que sugiere el no reconocimiento de la existente- y establecer mecanismos para que, a largo plazo, no se sostengan sólo de las subvenciones, para que a largo plazo sea posible que actuen por sí mismos.

De aquí que es necesario alejarse de las lógicas del “Estado de Bienestar” y generar “clientes” que puedan exigir y pagar por los bienes y servicios que les ofrezca el sector privado. De esta forma y en adelante se reconoceran a los individuos.

Es claro que el sostenimiento de un Estado de Bienestar sería imposible dado la alta demanda de recursos que ello conllevaría, y más, si se estuviese hoy considerando universalizar la atención de los servicios sociales para todas las personas en igualdad y no importando su condición económica. Sin embargo, el estado colombiano esta regido bajo un marco constitucional que habla de la garantía plena de derechos, de primera, segunda y tercera generación y esto comporta en esencia los principios de un estado de bienestar. La complejidad en esta discusión se halla dispuesta en la realidad, porque mientras se sigan presentando situaciones de pobreza, de violencia, de desplazamiento forzoso, de marginación, de exclusión, de criminalización derivadas de esa connivencia del Estado para acentuar un modelo económico excluyente y altamente salvaje, predatorio, en cuanto a las condiciones que propone de mercado *versus* la reducción de salarios y de condiciones laborales para los trabajadores más humildes, se seguirá exigiendo una

atención para las poblaciones vulneradas, así sea, con programas sociales para que no suban los índices de miseria y pueda este mismo “estado intermediario” presentar ante los entes multilaterales y transnacionales resultados de atención ante la pobreza y mostrando a la par los avances del mercado y los beneficios que pueden obtener al intervenir con sus líneas de negocio.

Volviendo al tema de la participación, para el Banco Mundial es claro que este derecho se delimita al ámbito económico y de “desarrollo”, al considerar que su ejercicio debe establecerse para lograr la satisfacción de las necesidades básicas, por lo que es necesario generar un ambiente que sea propicio para posibilitarle, como lo es, bajo la reducción de las restricciones a nivel político que incidan sobre los servicios que deben prestarse a las personas, ampliar la información disponible, así como la posibilidad de participar en contratos, etc.

Estos lineamientos internacionales encuentran su réplica a nivel nacional y a través de la Ley 115 de 1994, primero, y en el Ministerio de Educación posteriormente se comienza a posicionar el tema de la participación en la agenda nacional.

En la Ley ya mencionada podemos encontrar en varios de sus artículos la forma como estas concepciones van allanando el camino para establecer su acción legitimadora. Al revisar por ejemplo la participación familiar como una de las formulaciones principales enunciadas por el Banco Mundial, hallaremos que en la Ley 115 de 1994 se le pone de manifiesto en dos partes de su articulado, ellos son: el artículo 6° *Comunidad educativa*, y el artículo 7° *La familia*. En tales apartados le define a los padres y madres de familia cual es su marco de acción frente al diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo

establecimiento educativo, al igual, establece su participación en el Consejo Directivo, asociaciones o comités, para velar por la adecuada prestación del servicio educativo. Estas máximas se hallan también reglamentadas en el Decreto Nacional 1860 de 1994 y en normativas posteriores. Es claro aquí, el cumplimiento de la recomendación propuesta por el ente internacional.

Encontramos también en la Ley 115 otro elemento que se concibe desde las reformas propuestas por el Banco Mundial y es concerniente también con la participación en los procesos educativos. En el Título II Estructura del servicio educativo, en su artículo 13° Objetivos comunes de todos los niveles, se halla consagrado, que es objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad. Este artículo comparte plenamente los criterios expuestos por el Banco Mundial y posibilita el desarrollo orgánico de estrategias activas para hacer avanzar la participación en el ámbito escolar.

Hallamos también el artículo 142° que estipula el gobierno escolar, en su desarrollo argumentativo, se expone que en él los voceros de los estamentos constitutivos de la comunidad educativa podrán presentar sugerencias para la toma de decisiones de carácter financiero, administrativo y técnicopedagógico. Tanto en las instituciones educativas públicas como privadas, la comunidad educativa debe ser informada para permitir una participación seria y responsable en la dirección de las mismas. Estos argumentos retoman las ideas planteadas desde

el Banco Mundial en el sentido que para optimizar las realizaciones de la participación los actores de la misma deben contar con insumos y elementos informativos que les permitan sustentar sus aportes en la construcción de agendas propias y que posibiliten la planeación y la organización de procesos que ayuden al manejo eficiente de la acción educativa.

Por último, es importante retomar otro artículo de la Ley 115 que va acorde a los anteriores lineamientos orientados por el Banco Mundial. Este se halla en el capítulo 3, el cual se refiere a la Educación para grupos étnicos. En el artículo 56°. *Principios y fines*. Se plantea que la educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación, establecidos en la presente Ley 115, y tendrá en cuenta además los criterios de integridad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Esta educación tendrá como finalidad, afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura. Al analizarla bajo los criterios propuestos por el Banco Mundial encontramos que convergen en la contribución a mejorar la equidad y a generar sostenibilidad al favorecer la conformación de capacidades para que la comunidad pueda seguir con estos programas en el tiempo, por ello se halla implícito en este articulado de la Ley 115 palabras como flexibilidad y progresividad, participación comunitaria y sistemas comunitarios de organización que permitirán a los grupos étnicos avanzar en los esquemas que prevé el mercado y que en su racionalidad pueden afianzarlos bajo los esquemas de ventajas comparativas.

Ahora bien, pensar si lo que se ha expuesto en estas cuatro ejemplificaciones da pie a determinar un proceso de cooptación por parte del Banco Mundial es un asunto que puede validarse dado que los procesos de participación y de nominación hacia la representación, se vuelven funcionales hacia la lógica del mercado.

Se explica lo anterior, porque la Ley 115 de 1994 modifica la naturaleza de la educación creando el servicio educativo. Entonces los voceros o los representantes del gobierno escolar encuentran encausadas sus agendas mediante la inclusión de asuntos de carácter gerencial. Así las cosas, se cumple con el criterio de la cooptación de forma tácita lo que hace inevitable a la comunidad, cualquiera que sea, separarse del entramado que soporta el sistema neoliberal.

4.1.3 Miradas críticas desde los sujetos educativos ante los sucesos neoliberales de los noventa y la participación.

A pesar de los procesos de concertación del marco constitucional y de no lograr superar las advertencias sobre las afectaciones que traerían las reformas de corte neoliberal para los temas sociales, políticos, económicos y para nuestro caso especial, sobre los temas educativos en el país, los sujetos del ámbito magisterial siguen manifestando su inconformidad y proponiendo análisis relevantes que ayudan a comprender cual es la situación que se presenta al paso de una década de ser puesto en práctica todo el articulado previsto en la norma de normas, como lo es la Constitución.

Rodríguez Céspedes (2001), reflexiona en un escrito, sobre la contradicción que subsiste luego de diez años de aplicación de la Constitución de 1991, así desde el punto de vista político e ideológico argumenta:

El desarrollo legal y la aplicación de la Constitución del 91 ha tenido lugar en un escenario político e ideológico signado por una aguda contradicción: de un lado, las expectativas de paz y cambio que despertó el ambiente pluralista y democrático en que se realizó la Asamblea Constituyente y, del otro, el predominio que alcanzó el modelo neoliberal en el control del poder con la implantación de la apertura económica. (Rodríguez Céspedes, 2001, p. 70).

Tales asuntos de profunda controversia comenzarían a ser objeto de múltiples discusiones y de difícil olvido en el espacio educativo desde el mismo momento en que el gobierno de del presidente Gaviria (1991-1994) oficializó el Plan de Apertura Educativa (PAE), documento que es presentado en curso de la Asamblea Constituyente.

En este sentido, Rodríguez Céspedes (2001) explica que,

aunque el PAE no consiguió abrir la educación al mercado ni pudo alcanzar ninguno de los otros objetivos que contemplaba, sí logró introducir en el ambiente político y académico el nuevo discurso liberal y sentar las bases programáticas de los futuros planes de desarrollo educativo. (Rodríguez Céspedes, 2001, p. 72).

Tres dogmas van a incidir en las políticas educativas gubernamentales y en el desarrollo de la contradicción ya señalada por Rodríguez Céspedes:

la reducción del tamaño del Estado, el recorte de sus tareas sociales y la desregulación del mercado. La primera política será instrumentalizada a través del fortalecimiento de la educación privada; la segunda, mediante la descentralización y el recorte del gasto público

social; y la tercera, por medio de la liberación de matrículas y pensiones tanto en el sector privado como en el oficial. (Céspedes, 2001, p. 71).

Frente a procesos participativos la narrativa que expone Rodríguez Céspedes parte de una lectura crítica, aduce que “la educación pública estatal padece una gran orfandad política y una tremenda indiferencia social” (Rodríguez Céspedes, 2001, p. 76) y señala las razones que para él, aún en el 2001, pueden explicar estas situaciones:

la poca representatividad y funcionalidad de los mecanismos de participación creados por la ley (juntas y foros educativos); las concepciones economicistas y corporativas que todavía priman en las organizaciones sociales más representativas de la población (centrales obreras, asociaciones campesinas, gremios docentes, etc.), que les impiden comprometerse con reivindicaciones sociales más estratégicas como la educación; la posición vanguardista y excluyente de Fecode, que en la última década optó por el camino de erigirse como la gran salvadora de la educación pública estatal, asumiendo una actitud mesiánica que la aísla del resto de la sociedad,... Tal es la situación que estamos presenciando en este momento a raíz de la propuesta de reforma constitucional de las transferencias nacionales presentada al Congreso por el gobierno. (Rodríguez Céspedes, 2001, p. 76).

Entonces, los mecanismos de participación parece han quedado tan sólo como procesos que se asumen y se desarrollan dada la exigibilidad que procura la Ley. En igual tono Rodríguez Céspedes (2001) argumenta que el destino del Plan Decenal de Desarrollo Educativo, y las otras conquistas educativas no han logrado cerrar el avance a una de las situaciones más real y compleja, identificada en el problema presupuestal de la educación.

Es importante tener en cuenta las miradas que también manifiestan su preocupación sobre lo que está ocurriendo en el ámbito educativo a nivel regional y global. Dentro de esta misma narrativa

crítica y preocupada por la situación que subsiste al finalizar los años noventa se presenta un pronunciamiento por parte de educadores e intelectuales latinoamericanos y colombianos. El escenario en el que se realiza este pronunciamiento es Dakar, Senegal, en el Foro Mundial de la Educación, realizado en el año 2000.

Dos puntos expresan la forma como deben salvaguardarse los valores latinoamericanos y dado el marco de nuestro análisis es pertinente presentar como refieren y exigen participación:

Afirmamos la necesidad de la participación de la sociedad no sólo en la ejecución de las políticas y programas, sino en su formulación y discusión. La educación es un asunto público y debe, por tanto, involucrar a todos sus actores y concitar su participación responsable. Esto es particularmente cierto y necesario en el caso de los docentes, sujetos claves de la educación y del cambio educativo. No basta con proclamar la participación ni con mostrarse favorable a ella; es preciso definir y habilitar tiempos y espacios, criterios y mecanismos concretos para que se dé dicha participación como un dispositivo regular de los procesos educativos desde el nivel local hasta el global, desde la escuela hasta las instancias ministeriales e intergubernamentales en donde se define y decide la educación. En este sentido, es preciso fortalecer y multiplicar algunas iniciativas valiosas de participación ciudadana en la educación que han surgido en los últimos años en varios países de la región. (Foro Mundial de la Educación, 2001).

Convocamos a nuestros gobiernos y sociedades nacionales a recuperar el liderazgo y la iniciativa en materia educativa, a desarrollar una masa crítica de profesionales y especialistas de máxima calidad, y a consolidar una ciudadanía informada capaz de participar significativamente en el debate y la acción educativa. Después de un periodo de fuerte uniformación de la política educativa y de simplificación de los procesos educativos, es indispensable recuperar la capacidad de pensar, y actuar a partir de lo mejor del conocimiento acumulado y de las especificidades de cada contexto nacional y local. (Foro Mundial de la Educación, 2001).

En estas consideraciones se expresa cómo se ha tejido la visión y la narrativa de resistencia y de trabajo de pensamiento para intentar compensar o equilibrar las apuestas desviadas hacia lógicas liberales de mercado. Lógicas que imponen como desarrollos centrales la maximización de beneficios, la minimización de costos, la productividad y la competitividad como tareas que también deben generarse en el sistema educativo.

La preocupación también surge por la larga lista de incumplimientos y aplazamientos que han surgido desde los sujetos multilaterales quienes han emitido la conformación, seguimiento y evaluación de tales planes que definen la vida educativa de las naciones del planeta y especialmente de Latinoamérica. En este mismo documento de Pronunciamiento se hace un llamado altamente reflexivo y político para re-orientar las acciones tal y como han venido ocurriendo. En el llamado se expone y critica:

A menudo, los planes se superponen unos a otros, sin solución de continuidad, o bien se manejan de manera paralela, sin coordinación entre sí... en 1990, en Jomtien, se acordó la *Educación para todos*, en la conferencia mundial organizada por UNESCO, UNICEF, PNUD y Banco Mundial, a la que asistieron delegaciones de 155 gobiernos y de entidades de la sociedad civil de todo el mundo. Allí se acordaron cinco metas, parcialmente coincidentes con las del Proyecto Principal de Educación (PPE) en esta región, fijándose también el año 2000 como plazo para su cumplimiento.

Cuatro años más tarde, en 1994, se realizó la cumbre de Miami, convocada por el presidente norteamericano Clinton. Allí se lanzó el Plan de acceso universal a la educación para el 2010, ratificado después como Iniciativa de Educación en la II Cumbre, en Santiago, en 1998. Esta iniciativa, de alcance hemisférico, adoptó metas para los tres niveles educativos, incluido el universitario, y fijó el año 2010 como horizonte. La iniciativa es liderada por el Gobierno estadounidense, coordinada por los Gobiernos de México, Argentina y Chile, y cuenta con la participación de diversos organismos internacionales, regionales y nacionales (entre los principales:

OEA, Banco Mundial, BID y USAID). Ahora, el *Foro Mundial en Dakar*, al constatar que no se cumplieron las metas de la *Educación para todos* en el plazo estipulado, ratificó en lo fundamental las mismas metas, renovó los compromisos y corrió el plazo hasta el 2015.” (Foro Mundial de la Educación, 2001, p. 16).

Dentro de las miradas críticas propiciadas por los sujetos educativos en Colombia ante los sucesos neoliberales encontramos hacia el año 2002 un proceso que afecta profundamente la dinámica educativa y será generada por el Decreto 230 de 2002, el cual es reglamentario de la Ley 715 de 2001. Dicho Decreto habla sobre la evaluación y promoción de los educandos. La dinámica del gobierno escolar y de la participación entra en un desarrollo de alertas dado los criterios que se exponen en esta norma. Se señala que los colegios deben garantizar un mínimo de promoción del 95% del total de los estudiantes que finalicen el año escolar. Entonces las preocupaciones desde los consejos académicos, los consejos directivos, como de muchos sujetos de la comunidad educativa fue la de analizar qué tipo de soluciones podrían proponer frente a esta lógica promocional que cambió radicalmente las formas de autoridad y de manejo de la actividad escolar. El fraccionamiento del año escolar en cuatro periodos de evaluación pretendía valorar el alcance y la obtención de logros, competencias y conocimientos por parte de los educandos y diseñar e implementar estrategias para apoyar a los estudiantes que tuviesen dificultades en sus estudios, esto, permitiría suministrar información que contribuyera a la autoevaluación académica de la institución y a la actualización permanente de su plan de estudios. La responsabilidad del establecimiento educativo al finalizar el año lectivo sería la de diseñar programas específicos para los estudiantes no promovidos al grado siguiente. En todos los casos se haría un seguimiento del educando pero se favorecería su promoción. Se suma a esta complejidad la Ley de infancia y adolescencia, Ley 1098 de 2006, (Congreso de la República,

2006). en la cual se plantea en algunos apartes de sus componentes, que debe priorizarse la protección eficaz a los niños, niñas y adolescentes contra toda forma de maltrato, agresión física o psicológica, humillación, discriminación o burla de parte de los demás compañeros o profesores; que deben asegurarse los medios y condiciones que les garanticen la permanencia en el sistema educativo y el cumplimiento de su ciclo completo de formación y que se han de diseñar y aplicar estrategias para la prevención y el control de la deserción escolar para evitar la expulsión de los niños, las niñas y los adolescentes del sistema educativo. Estas consideraciones expuestas en la Ley de infancia y adolescencia, conllevan a una mayor presión de la actividad organizativa escolar e implican un trabajo más eficaz de rediseños “autónomos” que contengan estrategias múltiples que eviten cualquier contingencia que pudiera afectar al sujeto educando.

La situación propiciada por el Decreto 230 persistió durante seis años y no se hicieron esperar los embates críticos desde el magisterio como de las organizaciones sindicales, sociales y políticas que veían con profunda preocupación la dinámica de afectación que se originó en toda la vida escolar. Tal presión llevó al Ministerio de Educación a generar una nueva reglamentación de la evaluación. Así se genera el Decreto 1290 de 2009 que le entrega a las instituciones educativas de educación básica y media la oportunidad de generar sus propios sistemas de evaluación de acuerdo a sus contextos y las realidades sociales en las que se encuentran. Este Decreto da un nuevo rumbo a la actividad académica y evaluativa de las instituciones educativas al orientar su acción en respuesta a un correlacionamiento con el manejo de estándares internacionales de evaluación, ejemplo de ello serán las pruebas: Programa Internacional de evaluación de estudiantes –PISA–, y la prueba Estudio Internacional de Tendencia en Matemáticas y Ciencias

–TIMSS–. Esto se presenta como un avance del concepto de evaluación que entra en el camino modernizante de las competencias educativas, pero uno de los problemas que inmediatamente suscita, es que la norma lleva a sancionar moral y socialmente a la institución, al docente y al mismo estudiante por su “desempeño”, por el no cumplimiento ante los parámetros externos, importando más esto, que la atención de las propias necesidades de construcción educativas de las comunidades.

4.1.4 Los sujetos y las subjetividades en la búsqueda de construcción del Sistema Distrital de Participación 2004- 2008

Las voces, los discursos, los documentos y la praxis de los sujetos ayudan a reconstruir partes fragmentadas de la historia, como aproximaciones que permiten ir tejiendo ideas, recuerdos, de aquellos anhelos que hoy se vuelven interpretaciones a partir de lecturas específicas del pasado. En tales fragmentaciones se pueden encontrar sus decisiones y sus potencialidades; intentando armar los hechos hallaremos sus continuidades o sus rupturas, al igual que sus resistencias o sus valías a favor de los intereses que van inscribiéndose como rectores de la historia, la suma de todo esto tal vez nos permita explicar cómo ha ocurrido la construcción de aquellos sujetos y si sus proyecciones tuvieron efectos en sus comunidades.

Para los años 2003- 2004 el reto por la definición de los destinos de la ciudad de Bogotá se transforma. Su acción como partido, unido como bloque democrático y progresista, hace que el Polo Democrático Independiente –PDI- entre a disputarse el gobierno de la ciudad.

La concurrencia de poder político cuando llega el PDI a la Alcaldía de Bogotá bajo una apuesta electoral, objetiva la transformación inmediata de sus narrativas. Esto les obliga a sumar esfuerzos y convertirse en un aparato de poder político que debe administrar con unidad. Así, los sujetos desde el partido enuncian nuevas narrativas, se adaptan y direccionan según las necesidades del aparato administrativo y deben buscar ser congruentes en la formulación del programa de gobierno.

Liderados por Luis Eduardo Garzón los encargados de diseñar un nuevo cuatrienio de gobierno distrital tomarán como decisión marcar una distinción política y administrativa que tendrá como enfoque, principios y ejes, la lógica de derechos, la participación, lo social, la reconciliación y la gestión pública y humana.

El Plan de Desarrollo “Bogotá Sin Indiferencia. Un Compromiso Social contra la Pobreza y la Exclusión”, determina lo anterior en su exposición de motivos:

La Bogotá que estamos construyendo tiene como principio central la participación ciudadana, porque creemos en la democracia real, aquella en la que las comunidades inciden activamente en la transformación de la realidad y en la definición de políticas públicas de largo alcance legitimadas por todos y todas. Sólo mediante la participación, las comunidades pueden sentirse verdaderamente incluidas en un sistema político democrático que los reconoce y estimula a seguir adelante en la búsqueda del bienestar.

En ese propósito resulta fundamental, igualmente, una perspectiva integral de derechos humanos, que atraviesa de manera transversal el Plan de Desarrollo y guía nuestra visión de ciudad y se complementa con un proceso de fortalecimiento de la institucionalidad, así como de la sociedad civil. En esa dirección promoveremos la

resistencia civil y la solución no violenta de los conflictos de los ciudadanos”.
(Alcaldía Mayor de Bogotá, 2004, p. 14).

En este momento de interrelación de diversos aspectos tales como los electorales, de idearios de partido, de disposición de enfoques y de ordenación e integración en desarrollos de políticas públicas, obliga a reconocer una evolución de procesos y de narrativas que toman forma y potencia en cada uno de los espacios de articulación en los que se van posicionando los actores que integran el equipo de trabajo de esta administración distrital.

Actores concretos, reales, que han sido capaces de entender las necesidades del momento y han venido estableciendo un propio rumbo mientras han asistido bajo el paso de su historia a procesos de concienciación de las necesidades de cambio por las que se debe apostar en esta nueva administración de Bogotá.

Ello también permite expresar que el momento es oportuno, ya que se presentan las condiciones políticas e institucionales para construir un proceso articulado a través del Plan de Desarrollo y de las directrices de política que comienzan a asumirse en cada uno de los sectores del Distrito. Entonces estos actores adecuan un proyecto de orientación político-ideológico y lo inscriben para buscar su ajuste a políticas a implementar en el marco de ciudad. Un claro ejemplo de esto será la plataforma sobre la que el PDI determina su política, en la que se expresan aspectos clave como la inclusión social, reivindican la eliminación de los extremos de riqueza y pobreza, la lucha contra la exclusión social y la decisión política de combatir el hambre y el desempleo, dado el

ambiente de conflictividad que vivía el país, estos referentes al generar contraste también los hallaremos en el desarrollo del artículo 9° del Plan de Desarrollo, el de los programas del eje social, en dónde se encuentra: Bogotá sin hambre; Más y mejor educación para todos y todas; Restablecimiento de derechos e inclusión social; Escuela ciudad y ciudad escuela: la ciudad como escenario de formación y aprendizaje, entre otros, cada uno de ellos con líneas de base, indicadores definidos y periodicidad de la medición para establecer su cumplimiento.

Los programas del eje social antes relacionados, se articulan de manera orgánica a los procesos de participación que deben desarrollarse al interior del espacio educativo, por medio de dinámicas de intervención con los estamentos, mediante reuniones informativas y operativas programadas con los Consejos Directivo y Académico de cada institución, con las personerías escolares y las juntas y asambleas de estudiantes y de padres de familia, como con la comunidad barrial y de la localidad en la que se hallan cada uno de los colegios del Distrito.

A su vez, el Informe de Gestión del Sector Educativo Distrital (2004-2007) describe la manera en la que se despliega la atención a lo planteado en el artículo 9° del Plan de Desarrollo “Bogotá Sin Indiferencia. Un Compromiso Social contra la Pobreza y la Exclusión”, tomando siempre como acción básica la garantía del desarrollo de procesos de participación, así:

Para erradicar la pobreza, el hambre, y garantizar que los niños y niñas puedan terminar el ciclo completo de enseñanza primaria, el Plan Sectorial de Educación contempla las siguientes líneas de política, como forma de fortalecer el Sector Educativo Oficial y dar posibilidades y garantías de una educación sin distinciones socioeconómicas, de género, física, religiosa, étnica; entre otras:

Materialización del derecho a la educación
Fortalecimiento de la educación pública
Mejoramiento de las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje
Fortalecimiento de la institución escolar
Reconocimiento y participación de la comunidad educativa, la academia y las organizaciones sociales
Realización de una gestión educativa humana, sostenible y eficaz.

Dentro del Plan Sectorial de Educación "Bogotá: una gran escuela", se definieron los proyectos con un enfoque articulado y sostenible que permitiesen avanzar en la universalización de la educación básica y en la ampliación de la cobertura de la educación preescolar, media y superior, asegurando la inclusión de la población vulnerable y garantizando que factores tales como matrícula, alimentación, uniformes y útiles escolares favorezcan el acceso y la permanencia en el mismo espacio educativo para los niños, niñas y jóvenes. Estos logros son alcanzados en cumplimiento de las metas del Plan de Desarrollo Distrital " Bogotá Sin Indiferencia" y los objetivos del milenio. (Secretaría Distrital de Planeación, 2008, p. 37).

Hasta ahora hemos analizado el recorrido que los sujetos desde condiciones políticas e institucionales han generado para dar forma y construir un proceso articulado a través del Plan de Desarrollo y de las directrices de política, ahora avanzaremos en los análisis reconociendo la transición que asumen los sujetos que son capaces de arrogarse y fortalecer el proyecto apalabrado en el Plan de Desarrollo "Bogotá Sin Indiferencia", porque dependerá de su fortaleza, de su convicción, de su continuidad y perseverancia en los cargos que asumirán en el mapa administrativo de la ciudad, como se reflejará la dinámica y la importancia del proyecto político e ideológico que van gestando, como de su nueva conformación como sujetos constructores de política distrital.

Especialmente importa retomar la visión que propone Abel Rodríguez Céspedes, que como ya es claro, hace parte del equipo político de campaña y también lo será del pleno administrativo de Luis Eduardo Garzón en la Alcaldía Mayor de Bogotá, respectivamente, nombrado Secretario de Educación del Distrito. Al preguntarle por el equipo que acompaña a esta administración de Garzón y con el que él liderará su acción de transformación en el Sector Educativo, responde:

Yo creo que se trata de sujetos que en primer lugar, en primerísimo lugar, diría yo, tienen un compromiso político con un nuevo proyecto educativo, con una nueva visión de la educación, y obviamente ese compromiso político les impone una serie de responsabilidades que los hace también ser sujetos pedagógicos, por ejemplo, con un dominio y un conocimiento de lo pedagógico, que los hacen ser sujetos culturales, en el sentido de que reconocen la cultura como el camino, el medio más expedito para hacer efectivo el derecho a la educación.

Algunos de esos sujetos son: Directivos Docentes, es decir, tienen un papel y han venido jugando un papel en los colegios. Es decir, yo digo que hay una mezcla, en dónde el compromiso político, en primer lugar, acompañado de otros compromisos, que hacen que sean unos sujetos bastante plurales, digámoslo así, en esto de la dirección de la educación.

El concepto que introducimos aquí, el criterio que introducimos, es que los maestros son fundamentales para la dirección de la educación y para su administración. (A. Rodríguez Céspedes, comunicación personal, 16 de octubre de 2014).

Esta respuesta permite analizar que el soporte político y la acción combinada al paso de los años, desde las experiencias en los ochentas con el Movimiento Pedagógico, aún sigue latente, que el foco y los aliados serán aquellos actores educativos, los maestros, que luego serán nombrados como sujetos colectivos, como trabajadores de la cultura. Será con ellos principalmente con quienes se contará para desarrollar y sostener toda la base de acción participativa que se fundamentará en el ámbito escolar de Bogotá.

La forma como enuncia Rodríguez Céspedes a esos sujetos denota la acción comprometida que se ha trabajado durante muchas décadas y marca la esperanza de una profunda transformación en el periodo señalado de 2004 – 2008.

Si retomamos a Zemelman (2005) como forma para complementar lo anterior, permitirá entender que:

si transformamos a los sujetos en ángulos desde los cuales pensar los fenómenos sociales, rebasamos su condición de simples temas que convertimos en contenidos de cónceptos teóricos. Pues, como ángulos de razonamiento, los sujetos impulsan a reconocer, en cada objeto, un espacio de posibilidades, en tanto obligan a organizar el análisis desde sus dinámicos constituyentes. Así, la dominación deja de ser concebida como un sistema para enfocarla desde la articulación entre sujetos con sus respectivos proyectos, partiendo de la premisa de que la realidad es una condensación de relaciones múltiples entre una variedad de sujetos sociales y sus proyectos. (Zemelman, 2005, p 15- 16).

4.2 El Balance hacia 2008, los logros alcanzados

Dado que el eje de la participación se transversaliza como elemento relevante para los desarrollos de Gobierno en la administración Garzón y que tal eje de trabajo busca profundizar potencialidades en la ciudadanía de Bogotá desde el orden Distrital al de los territorios locales, es evidente que la Secretaría de Educación entra a articularse y armonizarse con esta acción. Por ello, en el transcurso de este cuatrienio el Sector Educativo da cumplimiento a esta directriz de política distrital y presenta en su balance los logros alcanzados durante su ejercicio de gobierno.

El informe de Gestión 2004 -2007 del Sector Educación (2007) se vuelve relevante, porque en él se halla la narrativa que demuestra tal compromiso y la acción práctica construida en la Bogotá Sin Indiferencia. Es importante establecer que para tal momento se encuentra asumiendo el cargo de Secretario de Educación Francisco Cajiao Restrepo. (Secretaria Distrital de Planeación, 2007)

En el documento de informe (2007) existe un apartado especial que narra de qué forma se procedió para dar cumplimiento a esta determinación, el título del capítulo es: “La participación ciudadana, corresponsabilidad y gestión conjunta”

En tal aparte la Secretaría de Educación Distrital de Bogotá plantea:

Materializar el principio de la participación efectiva y hacer realidad los propósitos democráticos de la política Distrital en materia educativa, han sido premisas importantes para esta administración. Se impulsó la construcción de presupuestos participativos en 72 colegios distritales, este proceso contó con la participación de más de 1.150 personas de la comunidad educativa (docentes, estudiantes y padres de familia). Dicho mecanismo le permite a los colegios legitimar la planeación participativa y optimizar la inversión de los recursos de los fondos de servicios educativos.

Se avanza en el diseño y montaje del sistema de Participación en Educación que permita acercar a los ciudadanos y ciudadanas al desarrollo y control de la política educativa de Bogotá. Ello ha implicado la realización de encuentros, reuniones y la construcción colectiva entre las comunidades de los niveles institucional, local y distrital. Se ha logrado consolidar el Sistema con 74 mesas de ciudadanos y ciudadanas que se reúnen con frecuencia a reflexionar sobre la política educativa, contando con más de 15.000 personas en dicho proceso (Secretaria Distrital de Planeación, 2007, p. 40).

Tal balance muestra y reitera cómo se origina desde el actor educativo institucional una aplicación concreta de hacedor de procesos y de políticas que posibilitan cambios de rumbo a las comunidades. Para nuestro caso, la comunidad educativa.

El informe enuncia la apertura a la construcción colectiva de participación, pero ésta es claramente unidireccional, porque parte de la orientación, acompañamiento y normatividad procesada por la institucionalidad de la Secretaría de Educación, pero permite en su vocación abrir fronteras a la participación en otros asuntos que no se habían trabajado antes como el de los presupuestos participativos o la conformación de Mesas Locales.

Podríamos decir que los logros obtenidos generan nuevas significaciones sobre el concepto de participación al mostrar el trazo de acciones por las que esta administración de Garzón se comprometió, e insta para la comunidad educativa nuevos marcos de interlocución política y presupuestal, comprometiendo otras variables como el control social a los recursos, legitimar la planeación participativa y afirma como compromisarios a toda la ciudadanía interesada en trabajar la política educativa distrital. Esto obliga a generar conciencia, pasa de ser un acto de voluntad de algunos sujetos y se convierte en un proceso de conformación de subjetividades, porque en esencia obliga a repensar a toda la comunidad educativa su posición de sujetos vivos y activos incidentes en la educación del distrito y del país.

Es necesario aquí exponer que en el tema de planeación participativa la Secretaría de Educación en concordancia con el Plan de Desarrollo Distrital planteó como una de sus líneas generales de política educativa el reconocimiento y participación de la comunidad educativa, la academia y las organizaciones sociales. Como desarrollo de esta política, durante los años 2005, 2006 y 2007, la Secretaría de Educación

a través de la Subsecretaría de Planeación y Finanzas y bajo la coordinación directa de la Unidad Coordinadora de CADEL, ha venido impulsando el programa de Presupuestos con Participación en colegios distritales. Este programa tiene por objetivo hacer de los presupuestos un instrumento de planificación anual para priorizar las necesidades del colegio, democratizar la asignación de recursos según prioridades del gasto, fortalecer la gestión institucional para el manejo y cuidado de los recursos, facilitando el acceso de la comunidad educativa a las decisiones sobre la destinación de los recursos presupuestales asignados al colegio. Así mismo, se busca que el Presupuesto con Participación se constituya en un referente para hacer el seguimiento al cumplimiento de las metas pactadas en el Proyecto Educativo institucional (PEI) de cada colegio, la ejecución del gasto y su articulación con la inversión que directamente realiza la SED, así como de las prioridades de la política y de los planes, programas y proyectos locales. (Secretaría de Educación de Bogotá, 2007).

Importante es aquí aclarar que los resultados obtenidos en todos estos procesos analizados fueron generados por unos sujetos políticos institucionalizados, por un equipo de actores que asumieron y lideraron la administración de la Bogotá Sin Indiferencia, a los cuales ya hemos referido, y que en su vida, en su historia como individuos, asumieron compromisos que los obligaron a realizar autoreconocimientos e introspecciones propias y nombrarse sujetos, sujetos de la educación, trabajando desde diferentes ámbitos y desde diferentes temporalidades o evoluciones históricas, pasando así, como sujetos de resistencia sindical, de construcción de movimiento magisterial, de

movimiento pedagógico, como sujetos colectivos de la educación y la cultura, a ser luego posicionados en ámbitos institucionales como ministerios, institutos o entidades propias de la educación.

Retomando a Zemelman (2002) podemos decir que:

cuando hablamos de sujetos queremos significar el desafío de ser sujeto trasgrediendo las determinaciones dominantes. No hacerlo es reducirlo a su condición de producto de circunstancias particulares y transitorias, y, de este modo, negarlo en su capacidad creativa de <<hacedor>> de la historia. (Zemelman , 2002, p.68).

En el balance que presenta la administración de Luis Eduardo Garzón al finalizar su mandato Distrital podemos encontrar logros que muestran la transgresión –en los términos que plantea Zemelman– al poner de presente la relación compleja entre la dinámica social y la estructura administrativa. El punto de partida de dicha transgresión es la incorporación del enfoque filosófico y político de los derechos de los ciudadanos y ciudadanas, porque define la acción política y administrativa del gobierno Garzón, para esta vigencia 2004-2008.

Dos, transgrede las determinaciones dominantes cuando logra crear articulados o cuerpos normativos que se fundan en las bases del enfoque de derechos. Esto es claro cuando la administración de Garzón comienza a desarrollar un trabajo de construcción de políticas públicas poblacionales y territoriales que buscan ante todo la dignificación de las comunidades más vulnerables. Para ello define con sus diversos equipos los siguientes Acuerdos, decretos y políticas públicas, entre otras: el Acuerdo 159 de 2005, por el cual se establecen los lineamientos

de la política pública de juventud para Bogotá, D.C.; Decreto 482 de 2006, por el cual se adopta la Política Pública de Juventud para Bogotá D.C. 2006-2016; Acuerdo 175 de 2005, por medio del cual se establecen los lineamientos de la Política Pública para la Población Afrodescendiente residente en Bogotá; Acuerdo 137 de 2004, por medio del cual se establece el Sistema Distrital de Atención Integral de Personas en condición de discapacidad en el Distrito Capital, y la Política Pública por la Garantía de Derechos, el reconocimiento a la Diversidad y la Democracia en las Familias, del año 2006.

Y tres, transgrede la administración distrital cuando potencia a través de directrices de política la dinámica de los doce sectores administrativos, como de las veinte localidades de Bogotá, al colocar como acción prioritaria la atención e implementación de estas mismas políticas poblacionales y territoriales.

Bajo los anteriores argumentos y bajo la reconstrucción del proceso que nos habla del origen y de los sujetos que posibilitaron la conformación del sistema de participación en el Sector Educativo de Bogotá, podemos afianzar el concepto de potencialidad, el cual también es propuesto por Zemelman y nos permite encausar y soportar aún más lo que se ha expuesto. Zemelman (2005) plantea que en el análisis del sujeto y de las subjetividades sociales se incorpora el concepto de potencialidad recuperada:

Es decir, como la potencialidad de una subjetividad colectiva con distintas formas de expresión organizativa; con diversas maneras de expresión en sus prácticas sociales, con diferentes duraciones temporales, pudiendo éstas ser coyunturales o de más largo alcance. Es la potencialidad al interior de los condicionamientos históricos, el análisis de la potencialidad (para que se comprenda mejor) en el encuadre político partidista y no partidista, abierto a otros posibles encuadres, como podrían serlo otras

tantas formas de expresión de los actores... Lo que ahí se planteaba es una discusión que hoy tiene una gran presencia, pues nos lleva a abordar un problema que es menester recuperar, el cual se viene arrastrando a partir de esta genealogía; me refiero a la relación conflictiva entre dinanismos sociales y estructuras institucionales” (Zemelman, 2005, p. 53).

Asunto que en nuestro recorrido muestra una transición compleja pero latente de casi tres décadas de trabajo y de múltiples afectaciones hacia los sujetos que persistieron en mantener unas ideologías y unas apuestas partidistas. La posibilidad que se abrió a estos sujetos, líderes del magisterio, de ser poder administrativo en Bogotá y sectorial en el espacio educativo hacia 2004, sostiene una acción coherente de potencialidad recuperada y de resistencia a múltiples parámetros influenciados desde un afuera ministerial y multilateral que operan a favor de la lógica de mercado.

De la relación entre sujeto y poder, se producen el surgimiento de las subjetividades en el reconocimiento de las relaciones de dominación. En este sentido Zemelman, se expresa,

el sujeto es siempre un campo problemático antes que un objeto claramente definido, pues desafía analizarlo en función de las potencialidades y modalidades de su desenvolvimiento temporal. Por eso su abordaje tiene que consistir en desentrañar los mecanismos de esta subjetividad constituyente, tanto como aclarar los alcances que ella misma tiene. (Zemelman , 2011, p. 3).

Con lo cual se problematiza aún más el análisis de la conceptualización de dicho sujeto, como aquel vinculado en la construcción de opciones y de proyectos que pueden estar moldeados por exigencias políticas concretas, en ello se marca como distinción un tipo de sujeto que representa una potencialidad en términos de alternativas de sentido. Aquí se incluyen la consideración de los factores externos que anteceden dicho proceso. En ello pueden encontrarse ideologías, exigencias

políticas concretas, visiones organizativas o demás, que pueden alterar la dinámica interna del sujeto. Según Zemelman,

Es posible que se impongan determinadas interpretaciones de la realidad, las que pueden moldear un deseo de futuro que se imponen a lo que hay de potencial en el sujeto. En esa situación, la utopía se convierte en una meta externa al movimiento constitutivo de la subjetividad, respondiendo, más bien, a una ideología acerca de lo que significa trascender la realidad dada, (Zemelman , 2011, p. 4).

Ahora bien, como el proceso que se proyecta en 2004 no ejerce influencia en un solo Sector de la administración de Bogotá, se hace necesario retomar nuevamente la narración provista en el Informe de Gestión 2004 – 2007. En este documento se plantea un trabajo mancomunado con otras entidades y con otros procesos relevantes para el Distrito Capital y para el país. Tales acciones se proyectan más allá del 2007 y son tareas y compromisos para la formación de todos los estamentos de la comunidad educativa de la ciudad de Bogotá y de discusión en los temas propuestos para Plan Decenal de Educación. Entonces el Sistema de Participación en Educación se ve proyectado y potenciado desde su propia constitución. En el informe se aclara y se presentan como resultados:

Por medio de un convenio con el Instituto para la Participación y la Acción Comunal-IDPAC se hará la capacitación a más de 1.000 asistentes de las mesas de participación y a los consejos consultivos locales de política educativa.

Se adelantó un trabajo colectivo con entidades del Sector Educación, organizaciones sindicales y sociales, frente a la construcción de las propuestas de Bogotá para la nación relacionadas con el Plan Decenal de Educación. Fueron más de 200 mesas de participación y más de 10 encuentros, donde se discutió ampliamente lo que debe ser la educación de Bogotá y del país en los próximos diez años. Igualmente, para garantizar la participación como eje esencial del desarrollo del servicio educativo, se han adelantado las siguientes acciones: Con actores de la comunidad educativa:

Mesas de trabajo para la discusión, revisión y propuesta de políticas públicas educativas. Han funcionado de manera permanente las Mesas Distrital de rectores y directivos docentes; la de coordinadores (as); la de orientadoras(es); la de padres y madres de familia, y la de estudiantes, que hoy tiene un espacio consolidado a nivel distrital y en cada localidad. Los foros educativos institucionales, locales y distrital, realizados cada año con gran participación no sólo de la comunidad educativa sino de otros actores locales y distritales. (Secretaria Distrital de Planeación, 2007, p. 40 - 41).

Entonces, podemos entender que garantizar el derecho a la participación ciudadana pasa por propiciar el fortalecimiento de las organizaciones sociales procurando la constitución de diversos escenarios de encuentro y de diálogo ciudadano, comprometiendo y a la vez atendiendo sus respectivas necesidades y llevándolas a enunciaciones de política.

En ese sentido, el derecho reside en que todos los miembros de la sociedad civil ingresen al proceso de diseño de políticas públicas, con el objetivo de atender las necesidades puntuales de la comunidad. Claro está, no puede pensarse que la ciudadanía sea homogénea ni que todos puedan tener los mismos intereses ni las mismas posibilidades de formación para trabajar en vía hacia el diseño de políticas públicas. Por ello, se ha mencionado la necesidad de abrir procesos de formación para que la ciudadanía y la comunidad educativa interesada pueda comprender de qué se está hablando cuándo se les invita a construir procesos de política pública, de planeación educativa o de presupuesto participativo en educación. Es claro que los rectores, como los directivos docentes coordinadores, los administrativos, los docentes y muchos padres y madres de familia, deben tener mayor conocimiento frente a estos temas y su labor será diferente a la de los demás actores de la comunidad educativa, igual podríamos decir de las personas que han estado

vinculadas –vía representación– en los consejos directivos o en los consejos académicos, todos ellos pueden ser multiplicadores de la información, mejores canales de comunicación, líderes de la conducción de procesos y de la orientación de recursos que busquen mejorar las condiciones educativas en cada una de sus instituciones educativas, como de las poblaciones que se encuentran en su espacio de influencia barrial, local y distrital.

Al igual, hoy las poblaciones organizadas de jóvenes; de lesbianas, gays, bisexuales, transexuales e intersexuales –lgbti–, negritudes, adultos mayores, indígenas, los diferentes movimientos sociales, los pueblos rom y muchas más, piden ser convocados para participar en estos procesos y exigen que tanto el sector educativo, como los demás ámbitos institucionales del distrito y del país, reconozcan sus problemas y necesidades y trabajen para mejorar sus condiciones y calidad de vida.

Así labor institucional será la de diseñar y gestionar estrategias e instrumentos que concreten y le den continuidad a las políticas en materia de participación y organización de la ciudadanía, éstos deben ser puntos impostergables para cumplir el derecho de la participación.

La transición hacia 2008 se evidencia en cómo se da continuidad a diferentes procesos de política social y al enfoque de derechos. El documento rector que guiará este proceso decisonal para Bogotá está determinado en el Plan de Desarrollo Económico, Social, Ambiental y de Obras Públicas para Bogotá, D.C., 2008 – 2012 “Bogotá Positiva: Para vivir mejor” Acuerdo 308 del 9 de junio de 2008. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008)

En él se refleja el ánimo de continuidad política. En la presentación es claro este asunto cuando se enuncia que:

El proyecto de acuerdo que aquí se presenta contiene la totalidad de los compromisos que el partido político Polo Democrático Alternativo adquirió con los habitantes de la ciudad para el logro de una *Bogotá Positiva*, a través de la candidatura de Samuel Moreno Rojas y de su programa de gobierno. Da cuenta también de la visión estratégica y compartida de futuro, fruto de la concertación con diversos actores políticos, técnicos y sociales. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008, p. 7).

Frente a la participación se declara que será un principio, un objetivo estructurante y un componente transversal de todas las políticas del distrito. Por ello, la administración distrital articulará el conjunto de sus acciones en torno a programas sectoriales e intersectoriales que darán contenido también a esta apuesta. Por esto en el Plan de Desarrollo se abre un capítulo especial, el capítulo cuatro en el que se describe su contenido:

Construiremos una ciudad en la que se reconozcan las diferencias entre hombres y mujeres, donde se fortalezca la participación de niños y niñas, adolescentes, jóvenes, sectores LGBT, grupos étnicos y personas en condición de discapacidad o desplazamiento, para que incidan en la definición, ejecución y seguimiento de las políticas públicas, directamente o a través de sus representantes y organizaciones, haciéndose corresponsables del desarrollo integral de la ciudad. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008, p. 38).

Como programas que posibilitarán estos enunciados se plantean:

Ahora decidimos juntos. Fortalecer los organismos, las instancias y los mecanismos de participación ciudadana distritales, locales y sectoriales existentes, así como los creados en el marco del *Sistema Distrital de Participación*, fijando los alcances, derechos y deberes de la participación.

Organizaciones y redes sociales. Promover la articulación entre las instancias de participación y las organizaciones, y mejorar la capacidad técnica de las redes sociales locales y distritales, con el fin de contribuir al fortalecimiento del capital

social y la construcción colectiva de la ciudad, generando inclusión de los grupos poblacionales, sectoriales y etarios.

Control social al alcance de todas y todos. Informar, divulgar y hacer pedagogía social para que las personas, los sectores y las organizaciones sociales ejerzan efectivamente el control social, así como para generar entre las y los servidores públicos capacidad de gestión inherente a los procesos de participación”. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2008, p. 39).

Se busca en esta nueva administración, la de la *Bogotá Positiva*, profundizar la democracia capitalina, su énfasis se sustentará en el programa Ahora decidimos juntos, ya que permite articular acciones de organización social, tejido de redes y control social a sus propios desarrollos. Atendiendo también lo planteado en normas, se obliga a esta nueva administración a retomar lo avanzado y a diseñar e implementar un sistema distrital de presupuestos participativos en la ciudad. Tales normas que obligan este proceso son: El Acuerdo Distrital 257 de 2006, el Decreto Distrital 448 de 2007 y el Acuerdo 308 de 2008 que soporta el Plan de Desarrollo Bogotá Positiva. Es claro que la ciudad ya había realizado ejercicios de priorización de necesidades, ahora el reto es mayor, porque lo que se busca es abrir posibilidades para que incidan en la asignación de los recursos públicos.

Entonces, un derecho como la participación ciudadana en la Bogotá que se diseña desde 2004 y que retoma el ejercicio hacia 2008 debe garantizar y promover los esquemas dispuestos sobre presupuesto participativo, debe avanzar en la organización social y dotar de mayores herramientas técnicas y de procesos pedagógicos a toda la ciudadanía interesada en la destinación de los recursos de los fondos de desarrollo local, como trabajar para restablecer la confianza y el

interés en las políticas que se definen para el manejo y orientación de la ciudad, por parte de cada uno de los sectores de la administración distrital.

Para el caso del sector educativo, los recursos transferidos a los colegios requieren de una administración más responsable, una programación y una priorización de los gastos e inversiones que deben generarse para beneficiar a toda la comunidad educativa. Esto obliga a estructurar programas coherentes de presupuestos con participación que puedan convocar a toda la comunidad educativa en su diseño y direccionamiento, para obtener una mejor programación y ejecución presupuestal, propiciando la formación en lo público como tarea constante para ejercer el control y validar la transparencia en la definición y asignación de los recursos. También implica abrir los escenarios participativos de la institución educativa y formular nuevos espacios de incidencia, de interlocución y de información, para compartir con la ciudadanía de los barrios, de las localidades en que se hallan ubicados los colegios. Al abrir esta dinámica se podrá entender que la ubicación de un colegio afecta positivamente a toda una comunidad y que de tal forma dicha comunidad barrial, local, distrital debe responsabilizarse con los manejos presupuestales y con las decisiones administrativas que propendan por mejorar el derecho a la educación.

Hacia esas metas se deberá trabajar desde el orden distrital e intersectorial, y durante los siguientes años que ocupan a esta administración bogotana.

Hasta este punto llega el análisis y el seguimiento a las narrativas ya expuestas y la comprensión de los sujetos y subjetividades que se objetivan en este proceso de reconstrucción del origen político y normativo del Sistema de Participación en el Sector Educativo de Bogotá, la

continuidad en los análisis será relevante para procurar nuevos estudios en escenarios académicos, políticos y sectoriales que lo requieran.

5. CONCLUSIONES

A lo largo del presente trabajo se han desarrollado tres objetivos. El primero, fue el de establecer los antecedentes y el tipo de enfoque político que permitió adelantar el diseño del sistema de participación en el Distrito Capital de Bogotá, para el sector educativo; como segundo objetivo se ha interpretado la interrelación normativa que se presenta entre la Ley 115 de 1994 y lo definido por el aparato administrativo sectorial con respecto al derecho a la participación; y como tercer objetivo se ha realizado un análisis de contenido de las narrativas surgidas desde los sujetos en la consideración del derecho a la participación como un problema público que ha permitido ser incluido en la agenda política distrital de Bogotá.

El esfuerzo por recomponer los momentos hace que concurramos a indagar las voces de entidades o de sectores institucionales que han referido orientaciones o planteamientos que constatan la necesidad de desarrollar participación.

Entidades e individuos que han adecuado sus acciones, sus lenguajes o narrativas, según los marcos de circunstancias y las oportunidades que surgen al arribo de las crisis, en las coyunturas o cuando las realidades se prestan para el avance. Así, en el trazo de la historia podemos recomponer la forma en la que sectores institucionales, entidades multilaterales e individuos se entrecruzan, se tensionan y redefinen narrativas en las que se enuncian la comprensión y

constitución de participación, conllevando ello también, la posibilidad de conformación de sujetos y de subjetividades.

El encuentro de tales circunstancias permitirá retomar lo acotado y ubicar aquellas acciones con dosis de potencialidad que promovieron la participación, la conformación de subjetividades, y de sujetos constructores de mundo. Sobre este recorrido se coligen las siguientes conclusiones.

- Este documento es el primer proceso investigativo que indaga, recopila y analiza el origen del sistema de participación en el Sector Educativo del Distrito Capital de Bogotá.
- Establecer el origen del diseño del sistema de participación en el Distrito Capital de Bogotá, para el sector educativo, implica indagar a las voces vivas del presente y releer las fuentes documentales que se han signado en el pasado. Las voces vivas obligan a comprender los avances, los logros, las contrariedades o las inflexiones que el trazo de las acciones fueron deparando para todos los actores que se vieron involucrados como sujetos activos en la definición de la apuesta política educativa. Las fuentes documentales permiten enfocar las definiciones explícitas que legitiman y legalizan los alcances de la política y hallar, también, los argumentos contrastantes hacia la misma, las disonancias y las tendencias que advierten sobre las afectaciones que aquellos cánones van a deparar sobre todas nuestras sociedades.

- Las formas de transgresión violenta que afrontó todo el movimiento social de América Latina ocurridas en la década de los ochenta, más las formas de cercenamiento de toda expresión popular que exaltara la dignidad y la valoración de las comunidades, hace que se genere un involucramiento decidido de los actores educativos conllevando ello a nombrarse como sujetos colectivos, como sujetos culturales, como movimientos pedagógicos corresponsables con la realidad de las comunidades más vulneradas. Tal involucramiento produjo resultados importantes como ser parte activa y determinante de los desarrollos constitucionales de 1991; ser parte constructora y decisoria de muchos de los elementos propuestos en la ley general de educación de 1994; ser motor de impulso de propuestas como la definición de un nuevo pacto social por el derecho a la educación en lo que se ha conocido como el plan nacional decenal de educación 2006–2016; ser realizadores constantes de los procesos de foro definidos en la ley 115 de 1994, ser constructores de procesos pedagógicos participativos y de reconstrucción del tejido social al interior de la vida educativa, como con la comunidad, siempre mostrando la riqueza social que pervive a pesar de los golpes y las dificultades que suelen ocurrir en medio del conflicto y continuar con el desarrollo de sus justas luchas, a pesar de las traiciones, de las incomprensiones o de los reparos.
- Los recambios constitucionales de los noventa obligados por la dinámica económica y la injerencia multilateral ejercida desde el FMI y el Banco Mundial, conducen a re-elaborar por parte de estos mismos actores – CEPAL, UNESCO, UNICEF, PNUD, FMI, BM- y por parte de los entes ministeriales estatales planteamientos de re-orientación de la

participación y a establecer modalidades para guiar su acción, servirá a ello el ámbito educativo como un escenario propicio para su encauzamiento.

- La escala de reformas educativas que deviene desde la década de los sesentas del siglo pasado las cuales fueron dispuestas en escenarios de concertación tales como cumbres, asambleas, encuentros regionales ministeriales y, luego de ello, traducidas y adecuadas institucional y legalmente en cada ámbito estatal, hace que se entienda que los orígenes de los enfoques, como de los modelos educativos latinoamericanos vienen definidos por las necesidades globales de desarrollo (lectura Cepalina) y luego de mercado (comprensión neoliberal). Entonces, la participación se ve definida y orientada como elemento complementario- funcional, acorde a las necesidades que van pautando las lógicas de mercado y los requerimientos que obligan a cada circunstancia estatal a establecer el tipo de ciudadano y de ciudadanía que él mismo requiere.
- La participación resultante desde la década de los noventas bajo el influjo del modelo neoliberal acentúa cambios profundos en la manifestación y en la expresión de las necesidades y de los problemas sociales. Ahora, su trámite debe inscribirse bajo los parámetros que signa la norma, es así que los procedimientos y los mecanismos se hallan incorporados en el marco constitucional. Sin embargo, es una participación procedimental que conduce a la formalidad de las instancias que en su propio ajuste institucional terminan convirtiéndose en escenarios legitimadores de sus propias

decisiones de política, en la práctica en un juego dialógico unipersonal o uninstitucional. Al paso de veinte años y bajo el influjo de las transformaciones sociales contemporáneas se hace necesario evaluar y reelaborar sus contenidos, buscando su contextualización y pertinencia en un mundo con dinámicas globales, locales y globales mucho más complejas.

- Para 2004 la participación se ve orientada como un influjo político e ideológico que surge desde una apuesta partidista. Su potencialidad se activa como directriz de política que debe profundizarse en cada uno de los sectores administrativos de la Bogotá Sin Indiferencia. Ello conlleva la designación de responsabilidades administrativas y el diseño sectorial de políticas que permitan su afianzamiento y su sostenibilidad. Para el caso del Sector Educación se colige que hacia 2008 será el diseño de un sistema el que permitirá dar paso a una apertura y dinamización de procesos, avanzando así las posibilidades de gobierno escolar más allá de los Consejos Directivos y Académicos instaurados de acuerdo a la norma, permitiendo la salida hacia escenarios consultivos de integración estamental, invitados a dialogar y a trabajar sobre una máxima como lo es la política educativa estatal.
- La realización de una propuesta de participación como lo fue la proyectada desde 2004 para la ciudad de Bogotá desde la “Bogotá Sin Indiferencia” requiere para su posterior sostenimiento ser aceptada y adecuada de forma estructural en cada uno de los sectores administrativos de la ciudad, requiere además un soporte presupuestal y unos equipos de

trabajo que tracen metodologías y diseños institucionales que permitan comprender la importancia de activar múltiples escenarios dialógicos e incidentes, que no reciban ordenes ni directrices de trabajo acordes a la institucionalidad que los convoca, sino que sean capaces de desarrollar procesos de retroalimentación informativa, de decisión más que de priorización y de impulso y validación de las acciones que va gestando la propia comunidad. Esta reflexión muestra que evidentemente una acción de transformación para que realmente sea comprendida y potenciada en sus alcances requiere de tiempo, de persistencia, de articulación entre la mirada institucional y la realidad que se vivifica en la cotidianidad de la vida social, económica, política, cultural de nuestras comunidades. Entonces, debe entenderse esta acción de avance por la participación como una propuesta política de un gobierno alternativo que busca resaltar la exigibilidad de derechos y procura leer la necesidad de una sociedad que ha cambiado y que requiere nuevos espacios, nuevas dinámicas y más posibilidades ciudadanas que comprendan la urgencia de interactuar frente al reconocimiento de las leyes y de los planes de gobierno que los afectan y de luchar por la alternancia para quebrantar los derroteros económicos y políticos que nos coaccionan.

Dados estos elementos de análisis es válido decir que este diseño propuesto de participación definido desde la “Bogotá Sin Indiferencia” no logra disputar, ni desarrollar un distanciamiento radical frente a las líneas de acción que se han definido para la participación ni tampoco superar las visiones propuestas por el neoliberalismo.

- La propuesta de sistema formulada para activar la participación a nivel distrital en Bogotá, busca superar la lógica de aparatos que se concibe desde la organización

normativa. Para el caso educativo tal superación invita a la dinamización de los desarrollos de participación retomando las lógicas de representación enunciadas desde la Ley 115 de 1994 llevándolas al encuentro y propiciando la injerencia sobre los desarrollos y conducción de los procesos educativos.

- Los sujetos del movimiento pedagógico perviven e insisten en la transformación de los enfoques, de los modelos y en las formas como debe erigirse la educación y la participación en todo el sistema educativo distrital y nacional en nuestro país. La continuidad en su liderazgo y el posicionamiento logrado en instancias escolares, sindicales, institucionales, ministeriales y administrativas de poder, como lo ha sido el ser parte de los equipos de gobierno en la Alcaldía de Bogotá, posibilitan arraigar lecturas de gobierno incluyentes y transformadoras que buscan comprometerse con las realidades de las comunidades conteniendo los abusos y penurias que deja la lógica del mercado.
- Durante años se objetivó al maestro como el sujeto educativo, como el sujeto de la educación, tal distinción permitió empoderar y construir referentes relevantes para dinamizar la acción educativa y si se quiere política en el país. Tal objetivación enuncia un compromisario, al maestro. En ello puede radicar la dificultad y las posibles limitaciones para la generación de transformación en el sistema educativo. Hoy se reclama el reconocimiento del papel activo de los jóvenes, del movimiento secundarista, el de los padres y madres de familia y el de cada uno de los actores que viven en el espacio escolar. Así las cosas, habrá de entenderse que obliga a todo el campo de la

educación a abrir múltiples posibilidades y escenarios de real democracia, porque a la par del reclamo viene de la mano una potestad legítima de los actores de la escuela a ser sujetos vivos adentro y más allá de su rol escolar en la órbita dispuesta de comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

ACOSTA, Y. (2011). *Pensamiento crítico y sujeto colectivo en América Latina*. Montevideo: Trilce.

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ. (2004). *Acuerdo 119. Plan de Desarrollo Bogotá Sin Indiferencia 2004- 2008*. Bogotá. "Por el cual se adopta el plan de desarrollo económico, social y de obras públicas para Bogotá D.C. 2004-2008 Bogotá sin indiferencia un compromiso social contra la pobreza y la exclusión". Bogotá: Alcaldía Mayor.

- (2006). *Decreto 482 de 2006. Por el cual se adopta la Política Pública de Juventud para Bogotá D.C. 2006-2016*. Bogotá: Registro Distrital 3659 de noviembre 27 de 2006.
- (2007). *Decreto 448 de 2007, por el cual se crea y estructura el Sistema Distrital de Participación Ciudadana*. Bogotá: Alcaldía Mayor.
- (2008). *Decreto 293 de 2008. Por el cual se crea y estructura el Consejo Consultivo Distrital de Política Educativa, los Consejos Consultivos Locales y las Mesas Locales de Política Educativa* . Bogotá: Alcaldía Mayor.
- (2008). *Plan de Desarrollo Económico, Social, Ambiental y de Obras Públicas para Bogotá, D.C., 2008 – 2012 “Bogotá Positiva: Para vivir mejor” Acuerdo 308 del 9 de junio de 2008*. . Bogotá: Alcaldía Mayor.
- (2009). *Memoria. Planeación Local y Presupuesto Participativo en Colombia 12 años de experiencias. Primer Encuentro Nacional de Planeación y Presupuesto Participativo, Ciudadanía Activa y Gobernanza Democrática. IDPAC. Imprenta Nacional*. . Bogotá: Alcaldía Mayor.

- AREA MOREIRA, M. (2002). *La Tecnología educativa como disciplina pedagógica módulo 2. Didáctica e Investigación Educativa y del Comportamiento*. En: [//www.tecnoedu.net/lecturas/materiales/manual_area/indice.htm](http://www.tecnoedu.net/lecturas/materiales/manual_area/indice.htm). Recuperado el 20 abril de 2015.
- ARDITI, B. (2011). *Sentido de pertenencia en sociedades fragmentadas: América Latina en una perspectiva global*. como documento técnico para la XVII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno. CEPAL.
- ASCOLANI, A. (2008). *Estrategias del Banco Mundial para el financiamiento de la educación en los países latinoamericanos*. Educacao 2008 v. 32 , 139- 56. En:<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/2765/2112>. Recuperado el 20 abril de 2015.
- ARCUDI, L, et al. (2005). *Comprensiones sobre Ciudadanía. Veintitrés expertos internacionales conversan sobre cómo construir ciudadanía y aprender a entenderse*. Colecciones Transversales. Serie estudios. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio.
- BANCO MUNDIAL. (1995). *Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial*. Washington: Banco Mundial.
- BARBER M. y Mourshed M. (2008). *Como hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Programa de promoción de la reforma educativa en América latina y el Caribe -PREAL-. N° 41. Chile.
- BAYONA, J. A. (2012). *Democracia, cultura escolar y educación democrática*. En M. Juvinao Daza, *Educación y Democracia. Modernización de la escuela* (págs. 159-222). Bogotá: Corporación Ketzakapa.
- BERNAL A, J. L. (2006). *Comprender nuestros centros educativos. Perspectiva micropolítica*. Madrid: Mira editores S.A.

BORRERO, C. (comp) (2003). *Gobierno Escolar y Democracia. Una experiencia de formación en derechos humanos, justicia y equidad*. Bogotá: CINEP.

BOTERO GÓMEZ, P. (2008). Perspectivas teóricas para comprender la categoría participación ciudadana-política juvenil en Colombia. *Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv* 6(2), 565 - 611.

CAJIAO RESTREPO, F. (1995). *Sistemas Locales de Educación. Proyecto institucional, calidad de la educación y gestión participativa en la localidad. Serie vida escolar, documentos de trabajo*. Cali: Fundación Fes.

- (2004). *La concertación de la educación en Colombia*. REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. ISSN 1022-6508, Nº 34, 2004 (Ejemplar dedicado a: Pactos educativos), pp. 31-47. En: <http://www.rieoei.org/rie34a02.htm>. Recuperado el 20 abril de 2015.

CASTRO, E. (2011). *Aproximación al concepto de gobernanza en Colombia y algunos apuntes sobre su importancia en el derecho ambiental*. Opinión Jurídica. ISSN 1692-2530, 33-56. En: <http://revistas.udem.edu.co/index.php/opinion/article/view/733>. Recuperado el 20 abril de 2015.

CEPAL. (2013). *Información Histórica. Evolución de las ideas de la CEPAL*. Obtenido de <http://www.cepal.org/cgi-bin/getprod.asp?xml=/noticias/paginas/4/13954/P13954.xml&base=/tpl/top-bottom.xsl#reorientacion>. Recuperado el 20 abril de 2015.

CONCEJO DE BOGOTÁ. (2000). *Acuerdo N° 004 del 2000. "Por el cual se crean los comités de convivencia escolar en los establecimientos educativos oficiales y privados del Distrito capital*. En: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=3818>. Recuperado el 20 abril de 2015.

- (2000). *Acuerdo Distrital 257 de 2006. Presupuestos participativos* Expedido por el Concejo de Bogotá D.C.
- (2003). *Acuerdo Distrital 116 de 2003. Por el cual se establece el día del cabildante menor, en Bogotá D.C.* Expedido por el Concejo de Bogotá D.C. Registro Distrital 3017 de diciembre 30 de 2003.
- (2005). *Acuerdo 159 de 2005. Por medio del cual se establecen los lineamientos de la política pública de juventud para Bogotá, D.C.* Bogotá: Registro Distrital 3348 de junio 24 de 2005.

CONGRESO DE LA REPÚBLICA. (1994). *LEY 115 DE 1994. LEY GENERAL DE EDUCACIÓN.* Bogotá: Congreso de la República. En: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>. Recuperado el 20 noviembre de 2014

- (1991). *CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA 1991.*
- (2006). *LEY 1098 DE 2006. Por la cual se expide el Código de infancia y adolescencia.* Publicada en el Diario Oficial 46446 de noviembre 08 de 2006.

COLOMBIA. PODER EJECUTIVO NACIONAL. *CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA DE 1886.*

CUBIDES C., H. (2012). *Gobierno escolar: cultura y conflicto político en la escuela.* Nómadas (Col) [en línea] 2001, [citado 2012-12-05]. En: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=105117927002>. ISSN 0121-7550. Recuperado el 20 abril de 2015.

DE SOUSA, B. (1998). *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad.* Bogotá: Siglo del Hombre Editores. Ediciones Universidad de los Andes.

ESLAVA GÓMEZ, A. (2010). *Análisis neoinstitucional de políticas públicas*. En A.-N. Roth Deubel , *Enfoques para el análisis de las políticas públicas*. Bogotá : Universidad Nacional de Colombia.

ESTRADA ÁLVAREZ, J. (2002). *Organización mercantil y privatización de la educación. La mano dura de la ley*. Revista Educación y Cultura N° 61, 1- 9. En: http://www.humanas.unal.edu.co/contextoedu/docs_sesiones/mercantilizacion_Privatizacion.pdf. Recuperado el 20 abril de 2015.

- (2003). *La contra “revolución educativa” Política educativa y neoliberalismo en el gobierno de Alvaro Uribe Velez*. Bogotá: Unibiblos.

FEDERACIÓN COLOMBIANA DE EDUCADORES-FECODE-. (1985). *Programa Movimiento Pedagógico*. Bogotá.

FERNÁNDEZ, I. (2003). *Escuela sin violencia. Resolución de conflictos*. Tercera edición. Narcea. México. 2003: Alfaomega grupo editor

FORO MUNDIAL DE LA EDUCACIÓN. (2001). *Foro Mundial de la Educación*. Nodos y Nudos Volumen 2, N° 10 Enero - Julio, 15- 20. En: <http://www.pedagogica.edu.co/storage/nn/numeros/nodynud10final.pdf>. Recuperado el 20 abril de 2015.

GADEA MONTESINOS E. (2005). *Las políticas de participación ciudadana: nuevas formas de relación entre la administración pública y la ciudadanía. El caso de la ciudad de Valencia y su área metropolitana*. TESIS DOCTORAL. Valencia: Universitat Valencia. En: <http://hdl.handle.net/10803/10296>. Recuperado 20 de noviembre de 2013.

HERRERA, M. (2000). *La Participación y representación política en occidente*. Bogotá: Centro editorial Javeriano.

HOPENHAYN M. y SOJO A. (2011). *Sentido de pertenencia en sociedades fragmentadas: América Latina en una perspectiva global*. 1ª ed. - Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

INSTITUTO DISTRITAL DE LA PARTICIPACIÓN Y ACCIÓN COMUNAL, IDPAC. (2007). *Memorias del Seminario Internacional de Participación-Bogotá D.C. "Dale tu mano a Bogotá"*. Seminario Ciudad y Participación por una Ciudadanía Activa. 14 y 15 de noviembre de 2007. Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. Bogotá: Impresol ediciones.

- (2008). *Políticas Públicas de las organizaciones sociales y grupos poblacionales que interactúan con el IDPAC*. Secretaría de Gobierno. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

JARA IBARRA, C. (2013). *(Des)Movilización de la sociedad civil en América Latina: Factores tras las trayectorias de participación social*. Polis [en línea] 36. URL: <http://polis.revues.org/9434>; DOI: 10.4000/polis.9434.

KLIKSBERG, B. (1999). *Seis tesis no convencionales sobre participación*. Revista de Estudios Sociales. En: Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=81511266010>, Recuperado 20 de Abril de 2015.

LECHNER, N. (2000). *Nuevas Ciudadanías*. Estudios Sociales N° 5. Uniandes, 25- 31. En: <http://res.uniandes.edu.co/view.php/110/index.php?id=110>. Recuperado 20 de Abril de 2015.

LEÓN GUERRERO, G. (2011). *La imposición de modelos pedagógicos*: <http://ceilat.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2011/02/La-Imposicion-de-Modelos-pedagogicos.pdf>. Recuperado 20 de Julio de 2015.

LÓPEZ M.M. (2005) *Una Revisión a la participación escolar en América Latina. Programa de promoción de la reforma educativa en América latina y el Caribe -PREAL-*. N° 35. Chile.

LÓPEZ N F. *El análisis de Contenido como método de investigación*. En: <http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/viewFile/610/932>

MARTÍNEZ BOOM, A. (2004). *La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas*. Tesis doctoral Tendencias de la educación en América Latina a finales del milenio. Bogotá: Editorial Anthropos.

MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J. (2005). *Educación para la ciudadanía*. Colección: Pedagogía. Razones y propuestas educativas. Madrid: Ediciones Morata.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (2002). Decreto No. 230 de 2002 por el cual se dictan normas en materia de currículo, evaluación y promoción de los educandos y evaluación institucional. Bogotá

- (2005). Decreto 1286 del 27 de abril de 2005 *por el cual se establecen normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos oficiales y privados y se adoptan otras disposiciones*. Ministerio de Educación Nacional
- (2006). *Plan Decenal de Educación 2006-2016 Pacto Social por la Educación*. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá
- (2009). Decreto No. 1290 de 2009. *Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media*. Bogotá

PALACIOS MENA, N. (2010). *Educación para la ciudadanía. La democratización de la vida escolar en Colombia: sus orígenes, logros y limitaciones*. Bogotá. En http://www.chubut.edu.ar/descargas/secundaria/congreso/EDUCCIUDADANIA/R0956_Palacios.pdf. Recuperado 20 de Julio de 2015.

PINILLA, A y TORRES AZOCAR, J. (2006). *De la educación para la democracia a la formación ciudadana. Una década de incertidumbres*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP.

- *El conflicto colombiano y la investigación sobre formación ciudadana en la última década.* En http://www.dimensioneducativa.org.co/apc-aa-files/e9c8f3ef742c89f634e8bbc63b2dac77/Informaci_n_documento_relacionado.doc

PNUD. (1993). *Informe de Desarrollo Humano*. Madrid: CIDEAL. En: <http://hdr.undp.org/es/content/informe-sobre-desarrollo-humano-1993>. Recuperado 20 de Abril de 2015

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.* En: http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SERVICIOS/Auditoia%20Matriculas/normatividad/Decreto_1860_1994.pdf. Recuperado 15 Noviembre de 2014.

PULIDO CH, O. (1986). *El Movimiento Pedagógico, el problema de la organización y la escuela como factor de cambio cultural: la red de escuelas. Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación*, (págs. 1- 6). Bogotá. En: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num1/art2.pdf>. Recuperado 20 de Julio de 2015

RESTREPO DOMÍNGUEZ , M. (2006). *Teoría de los Derechos Humanos y Políticas Públicas*. Tunja: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.

REVESZ, B. (2006). *Gobernabilidad democrática, descentralización y desarrollo territorial local y regional. Artículo del Congreso internacional gobernabilidad y gobernanza de los territorios en América Latina.* En: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Gobernanza%20y%20DesTer%20-%20Revesz%20Cochabamba%202006.pdf>. Recuperado 15 julio de 2015.

RINCÓN, F. (16 de 09 de 2014). *Origen del Sistema de Participación*. (Manuel López, Entrevistador).

RODRIGUEZ, A., BUENAVENTURA, N., & LÓPEZ, I. C. (1997). *La participación democrática en la educación*. Bogotá: Imprenta Goudyo.

RODRÍGUEZ CÉSPEDES, A. (1987). *Obstáculo, Hitos y Compromisos de los Maestros Colombianos. Acto de Instalación del Congreso Pedagógico Nacional*. Bogotá.

- (2001). *Educación y Constitución diez años después*. Revista Foro N° 41, 67 -76

- (2002). *La Educación después de la Constitución del 91. De la Reforma a la Contrarreforma*, Bogotá: Editorial Retina.

- (16 de Octubre de 2014). *Origen Sistema de Participación*. (Manuel López, Entrevistador)

ROTH DEUBEL , A. (2006). *Discurso sin compromiso* . Bogota: Ediciones Aurora

- (2007) *Enfoques y teorías para el análisis de las políticas públicas, cambio de la acción pública y transformación del Estado*. En: Ensayos sobre políticas públicas. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

- (2007). *Análisis de las políticas públicas: de la pertinencia de una perspectiva basada en el anarquismo epistemológico*. Revista Ciencia Política N°3, 39- 64.

- (2010). *Las políticas públicas y sus principales enfoques analíticos*. En A. Roth Deubel , *Enfoques para el análisis de políticas públicas*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

SANTOS, B. Y AVRITZER, L. *Introducción: para ampliar el canon democrático*. Ponencia presentada en Foro Social Mundial Temático. Cartagena de Indias. 17 de junio de 2003. En: <http://www.fsmt.org.co/ponencias2.htm2x=21830>. Recuperado 20 de Abril de 2015.

SAUTU R. y otros (2005). *La entrevista*. En: <http://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/8mas/Ruth%20Sautu,%20Manual%20de%20metodologia.pdf>. Recuperado 15 de noviembre de 2013.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ. (2004). *Plan Sectorial de Educación 2004-2008 “Bogotá: una Gran Escuela”* Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. Secretaría de Educación.

- (2007). *El desafío de la calidad 2004- 2008*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- (2007). *Memorias Foro Educativo Distrital 2006. Educación sin indiferencia: organización para la participación*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- (2007). *Gestión para el fortalecimiento institucional. Presupuesto con participación en colegios distritales*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- (2008). RESOLUCIÓN 244 de 31 de enero de 2008. *Por la cual se establecen directrices para la conformación del gobierno escolar y otras instancias de participación en colegios oficiales y privados de Bogotá Distrito Capital*. Secretaría de Educación Distrital.
- (2008). RESOLUCIÓN 4491 de 20 de noviembre de 2008. *Por medio de la cual se establece la composición y la organización de las mesas distritales de política educativa y se define la composición de los consejos consultivos locales de política educativa de los que trata el Decreto 293 de 2008*. Secretaría de Educación Distrital
- (2008) *Plan Sectorial de Educación 2008- 2012 “Educación de Calidad para una Bogotá Positiva”* Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. Secretaría de Educación.
- (2010) *Memorias. Planeación y presupuestación participativa 2010*. Alcaldía Mayor de Bogotá D.C. 2010.

- (2011). *Planeación para el desarrollo del Sector Educativo en Bogotá 2011*. Oficina Asesora de Planeación. Alcaldía Mayor de Bogotá D.C.

SECRETARIA DISTRITAL DE GOBIERNO. (2007). *El derecho a participar en la construcción de la ciudad. Participación ciudadana en una Bogotá sin Indiferencia*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

SECRETARIA DISTRITAL DE PLANEACIÓN. (2008). *Informe de Gestión 2004- 2007*. En: [http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/ciudadania/PlanesDesarrollo/BgotaSinIndiferencia/2004_2008_BogotaSinIndiferencia c InformeFinal c SectorE.pdf](http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/ciudadania/PlanesDesarrollo/BgotaSinIndiferencia/2004_2008_BogotaSinIndiferencia_c_InformeFinal_c_SectorE.pdf). Recuperado 20 de Abril de 2015.

SUBIRATS J. y otros.(2008). *Análisis y Gestión de Políticas Públicas*. Barcelona: Ariel.

TORRES , R. (2001). *Participación Ciudadanía y Educación. Una mirada y 20 experiencias en América Latina*. USDE - OEA . En: http://www.unesco.org/education/efa/partnership/oea_document.pdf. Recuperado 20 de Abril de 2015.

TRILLA B, J. y NOVELLA. A. (2001). *Educación y participación social de la infancia*. Organización de Estados Iberoamericanos. Revista Iberoamericana de Educación. N° 26. Mayo – agosto 2001. España. En: <http://www.rieoei.org/rie26a07.htm>. Recuperado 20 de Abril de 2015.

UNESCO. (1990). *Declaración mundial sobre Educación para todos. Y marco de acción para satisfacer las necesidaes básicas de aprendizaje*. Jomtien: Unesco. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>. Recuperado 20 de Abril de 2015.

- (1991). *Proyecto Principal de Educación de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: Unesco. En: <http://www.unesco.org/new/es/santiago/efa-post-2015/regional-education-project-for-latin-america-and-the-caribbean-efaprelac/the-major-project-of-education-1980-2000/>. Recuperado 20 de Abril de 2015.

VELÁSQUEZ CARRILLO, F. (1992). *Propuestas para avanzar en la construcción de la democracia*. Bogotá: Campaña Viva la Ciudadanía.

VELÁSQUEZ C, F y González R, E. (2003). *¿Qué ha pasado con la participación ciudadana en Colombia?* Bogotá: Editado por la Fundación Corona.

VERDUGO, J. (9 de Septiembre de 2014). *Origen del Sistema de Participación*. (Manuel López, Entrevistador)

VERGARA, E; MONTAÑO, N; BECERRA, R; LEÓN-ENRÍQUEZ, O Y ARBOLEDA, C. *Prácticas para la formación democrática en la escuela: ¿Utopía o realidad?*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud [en línea] 2011, vol. 9 [citado 2012-12-05]. Disponible en Internet:<http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=77320072012>. ISSN 1692-715X.

ZAMUDIO, J. (2008). *Políticas Públicas y Educación Superior*. *Revista de Educación Superior Año 1 Número 0*, 1- 19.

ZEMELMAN , H. (1998). *Sujeto: Existencia y potencia*. México: Anthropos

- (2002). *Necesidad de Conciencia: un modo de construir conocimiento*. México: Anthropos.

- (2005). *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. México: Anthropos.

- (2011). *Sujeto y subjetividad la problemática de las alternativas como construcción posible*. Polis [En línea], 27 |Puesto en línea el 08 abril 2011. URL : <http://polis.revues.org/943>.

ANEXOS

DOCUMENTACION JURÍDICA

MATRIZ JURIDICA			
IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
Ley 115	1994	Por la cual se expide la ley general de educación.	<p>ARTICULO 93. Representante de los estudiantes. En los Consejos Directivos de los establecimientos de Educación básica y media del Estado habrá un representante de los estudiantes de los tres (3) últimos grados, escogido por ellos mismos, de acuerdo con el reglamento de cada institución. Los mecanismos de representación y la participación de los estudiantes en los establecimientos educativos privados se regirán por lo dispuesto en el artículo 142 de esta Ley.</p> <p>ARTICULO 94. Personero de los estudiantes. En todos los establecimientos de educación básica y de educación media y en cada año lectivo, los estudiantes elegirán a un alumno del último grado que ofrezca el establecimiento, para que actúe como personero de los estudiantes y promotor de sus derechos y deberes.</p> <p>ARTICULO 142. Conformación del gobierno escolar. Cada establecimiento educativo del Estado tendrá un gobierno escolar conformado por el rector, el Consejo Directivo y el Consejo Académico.</p> <p>Las instituciones educativas privadas establecerán en su reglamento, un gobierno escolar para la participación de la comunidad educativa a que hace referencia el artículo 68 de la Constitución Política. En el gobierno escolar serán consideradas las iniciativas de los estudiantes, de los educadores, de los administradores y de los padres de familia en aspectos tales como la adopción y verificación del reglamento escolar, la organización de las actividades sociales, deportivas, culturales, artísticas y comunitarias, la conformación de organizaciones juveniles y demás acciones que redunden en la práctica de la participación democrática en la vida escolar.</p> <p>Los voceros de los estamentos constitutivos de la comunidad educativa, podrán presentar sugerencias para la toma de decisiones de carácter financiero, administrativo y técnico-pedagógico. Tanto en las instituciones educativas públicas como privadas, la comunidad educativa debe ser informada para permitir una participación seria y responsable en la dirección de las mismas.</p>
MATRIZ JURIDICA			
IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
Decreto 1860	1994	Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115	<p>Artículo 19. Obligatoriedad del Gobierno Escolar. Todos los establecimientos educativos deberán organizar un gobierno para la participación democrática de todos los estamentos de la comunidad educativa, según lo dispone el artículo 142 de la Ley 115 de 1994. El gobierno escolar en las instituciones estatales se regirá por las</p>

	de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.	<p>normas establecidas en la ley y en el presente Decreto.</p> <p>Las instituciones educativas privadas, comunitarios, cooperativas, solidarias o sin ánimo de lucro establecerán en su reglamento, para dar cumplimiento a lo dispuesto en el artículo 68 de la Constitución Política y en armonía con lo dispuesto para ellas en los incisos 2º y 3º del artículo 142 de la Ley 115 de 1994, un gobierno escolar integrado al menos por los órganos definidos en el presente Decreto y con funciones que podrán ser las aquí previstas, sin perjuicio de incluir otros que consideren necesarios de acuerdo con su proyecto educativo institucional.</p> <p>También estas instituciones deberán acogerse a las fechas que para el efecto de la organización del gobierno escolar, se establecen en este capítulo. En caso contrario, la licencia de funcionamiento quedará suspendida.</p> <p>Artículo 20. Organos del Gobierno Escolar. El Gobierno Escolar en los establecimientos educativos estatales estará constituido por los siguientes órganos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. El Consejo Directivo, como instancia directiva, de participación de la comunidad educativa y de orientación académica y administrativa del establecimiento. 2. El Consejo Académico, como instancia superior para participar en la orientación pedagógica del establecimiento. 3. El Rector, como representante del establecimiento ante las autoridades educativas y ejecutor de las decisiones del gobierno escolar. <p>Los representantes en los órganos colegiados serán elegidos para períodos anuales, pero continuarán ejerciendo sus funciones hasta cuando sean reemplazados. En caso de vacancia, se elegirá su reemplazo para el resto del período.</p> <p>Parágrafo. En los establecimientos educativos no estatales, quien ejerza su representación legal será considerado como el Director Administrativo de la institución y tendrá autonomía respecto al Consejo Directivo, en el desempeño de sus funciones administrativas y financieras. En estos casos el Director Administrativo podrá ser una persona natural distinta del Rector.</p>
--	-----------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
ACUERDO NÚMERO 04	2000	"POR EL CUAL SE CREAN LOS COMITES DE CONVIVENCIA EN LOS ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS	ARTICULO PRIMERO : Creánse los Comités de Convivencia en los establecimientos educativos oficiales y privados del Distrito Capital.

		OFICIALES Y PRIVADOS DEL DISTRITO CAPITAL."	
MATRIZ JURIDICA			
IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
ACUERDO 116	2003	"por el cual se establece el día del cabildante menor, en Bogotá	<p>ARTICULO PRIMERO.- Los Establecimientos educativos públicos de la ciudad deberán, escoger por cada Localidad dos (2) de los mejores estudiantes.</p> <p>ARTICULO SEGUNDO.- Se establece en el Concejo de Bogotá, el último viernes del mes de abril de cada año, "El día del Cabildante Menor".</p> <p>PARAGRAFO.- Para efectos del presente Acuerdo, se entenderá que son pequeños cabildantes, los menores entre los 7 y 17 años inclusive.</p> <p>ARTICULO TERCERO.- En la fecha aquí indicada, LOS CONCEJALES DE BOGOTA D.C. permitirán que los cabildantes menores, representantes de nuestra Capital, se constituyan en sesión informal, como espacio de reflexión sobre la temática que vive el Distrito Capital, según la perspectiva de los menores.</p> <p>ARTICULO CUARTO.- Cada Concejal de Bogotá, según la Comisión Permanente a la que pertenezca, acompañará a cada uno de LOS CABILDANTES MENORES con el objeto de guiarlos en sus intervenciones y en el desarrollo de la sesión.</p>
MATRIZ JURIDICA			
IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
Acuerdo 119	2004	"Por el cual se adopta el plan de desarrollo económico, social y de obras públicas para Bogotá d.c. 2004-2008 Bogotá sin indiferencia un compromiso social contra la pobreza y la exclusión"	<p>ARTÍCULO 17°. Políticas del Eje de Reconciliación</p> <p>3. Participación</p> <p>Se promoverá la formulación participativa y la ejecución de una política distrital de participación efectiva que propicie el ejercicio de los derechos, la concertación y el control social a la gestión pública como elementos constitutivos del Estado Social de Derecho.</p> <p>ARTÍCULO 18°. Estrategias del Eje de Reconciliación</p> <p>Diseño, operación y seguimiento del Sistema Distrital de Participación para fortalecer el capital social y las relaciones entre la Administración Distrital y la ciudadanía organizada.</p> <p>ARTÍCULO 19°. Programas del Eje de Reconciliación</p> <p>9. Participación para la decisión</p> <p>Realizará acciones de fortalecimiento a la organización y al</p>

		suministro de información para que ciudadanos y ciudadanas participen en la toma de decisiones públicas que les afecten en el ámbito del desarrollo local, distrital y regional, apoyando los organismos de control en sus programas de participación. Para este efecto, se diseñará e implementará el Sistema Distrital de Participación.
--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
DECRETO 1286	2005	por el cual se establecen normas sobre la participación de los padres de familia en el mejoramiento de los procesos educativos de los establecimientos oficiales y privados y se adoptan otras disposiciones.	Artículo 1º. <i>Ámbito de aplicación.</i> El presente decreto tiene por objeto promover y facilitar la participación efectiva de los padres de familia en los procesos de mejoramiento educativo de los establecimientos de educación preescolar, básica y media, oficiales y privados, de acuerdo con los artículos 67 y 38 de la Constitución Política y el artículo 7º de la Ley 115 de 1994.

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
Acuerdo 166	2005	"por medio del cual se crea el comité ambiental escolar en los colegios públicos y privados de Bogotá y se dictan	ARTÍCULO PRIMERO.- Crease el Comité Ambiental en cada institución educativa pública y privada del Distrito Capital, como órgano asesor en materia ambiental del Gobierno Escolar, en el marco del Proyecto Educativo Institucional PEI. PARÁGRAFO: El Comité Ambiental Escolar será organizado por el Consejo Directivo en cada institución educativa, a través de sistemas de selección democráticos, participativos y equitativos garantizando el acceso voluntario de estudiantes, docentes y padres de familia. ARTÍCULO SEGUNDO.- Tendrán calidad de vigías ambientales escolares, un estudiante designado por curso. Hará parte del Comité

		otras disposiciones"	Ambiental Escolar, el estudiante delegado por grado, escogido entre los vigías ambientales escolares. Los vigías ambientales, actuarán como veedores ambientales al interior de la institución educativa y como dinamizadores de la política nacional, distrital y local de educación ambiental, de acuerdo a las funciones asignadas al Comité Ambiental.
--	--	----------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
ACUERDO 257	2006	POR EL CUAL SE DICTAN NORMAS BÁSICAS SOBRE LA ESTRUCTURA, ORGANIZACIÓN Y FUNCIONAMIENTO DE LOS ORGANISMOS Y DE LAS ENTIDADES DE BOGOTÁ, DISTRITO CAPITAL, Y SE EXPIDEN OTRAS DISPOSICIONES"	<p>Artículo 52. Naturaleza, objeto y funciones básicas de la Secretaría Distrital de Gobierno. Suprimido por el art. 30, Acuerdo Distrital 546 de 2013. La Secretaría Distrital de Gobierno es un organismo del Sector Central con autonomía administrativa y financiera que tiene por objeto orientar y liderar la formulación y seguimiento de las políticas encaminadas al fortalecimiento de la gobernabilidad democrática en el ámbito distrital y local, mediante la promoción y garantía de la convivencia pacífica, los derechos humanos, el ejercicio de la ciudadanía, la cultura democrática, la seguridad ciudadana y el orden público; la prevención y atención de emergencias; la coordinación del sistema de justicia policiva y administrativa de la ciudad; la promoción de la organización y de la participación ciudadana en la definición de los destinos de la ciudad; y la coordinación de las relaciones políticas de la Administración Distrital en sus distintos niveles. Ver Decreto Distrital 539 de 2006</p> <p>a. Crear y ejercer la dirección del Sistema Distrital de Participación.</p>

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
Decreto 448	2007	"Por el cual se crea y estructura el Sistema Distrital de Participación Ciudadana"	<p>CONSIDERANDO</p> <p>Que el Gobierno Distrital reconoce como un derecho constitucional y legal la participación ciudadana en la discusión, formulación y evaluación de las políticas públicas.</p> <p>Que el Plan de Desarrollo "Bogotá sin Indiferencia: un compromiso social contra la pobreza", en su Programa Participación para la Decisión establece: "Diseñar e implementar el Sistema Distrital de</p>

		<p>Participación Ciudadana, que articulará más eficaz y eficientemente todos los mecanismos, las formas, las acciones y los recursos existentes en las distintas entidades del Distrito, hacia políticas coherentes, sistemáticas, controlables y evaluables".</p> <p>Que en ese contexto adquirió un compromiso programático con la promoción y el fortalecimiento de la participación ciudadana para incidir en las políticas públicas, que se tradujo en el diseño de políticas poblacionales y sectoriales favorables a la participación, así como en el fortalecimiento de los apoyos técnicos y logísticos a los procesos de participación locales.</p> <p>Que el Acuerdo 257 de 2006 expedido por el Concejo de Bogotá D.C., al reorganizar la administración distrital obliga a diseñar completamente los sistemas de coordinación de la administración y a llevar a cabo procesos de ajuste y desarrollo institucional, que incluyen los procesos de participación ciudadana.</p> <p>Que el mismo Acuerdo establece como una de las funciones de la Secretaría de Gobierno, la creación y ejercicio de la dirección del Sistema Distrital de Participación Ciudadana, y para el Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal como entidad adscrita, que asume funciones específicas como fomentar el conocimiento y apropiación de los mecanismos de participación ciudadana y comunitaria, diseñar y gestionar estrategias e instrumentos que concreten las políticas en materia de participación y organización de la ciudadanía, diseñar y controlar, coordinar y evaluar planes, programas y proyectos para la promoción de la participación ciudadana, el interés asociativo y la organización comunitaria en el Distrito, en el marco del Sistema Distrital de Participación Ciudadana.</p> <p>Que en el marco del desarrollo institucional, se considera pertinente regular de manera general los procesos de promoción y fortalecimiento de la participación ciudadana, para evitar la dispersión sectorial y temática que la caracteriza hoy.</p> <p>Que la evaluación de los procesos de participación de la última década y en particular los del último cuatrenio, coinciden en señalar debilidades normativas, carencias técnicas y problemas de voluntad política persistentes, que exigen soluciones estructurales si se desea cualificar técnica y políticamente la participación.</p> <p>Que en mérito de lo expuesto, ARTÍCULO 2º. DEFINICIÓN Y OBJETIVOS DEL SISTEMA DISTRITAL DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA. El Sistema Distrital de Participación Ciudadana es un mecanismo de articulación entre la administración distrital, las instancias de participación, las organizaciones sociales y comunitarias y redes, asociaciones, alianzas - temporales y permanentes, con el fin de garantizar el derecho a la participación en las políticas públicas del Distrito Capital de Bogotá. Son objetivos del Sistema Distrital de Participación Ciudadana:</p>
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

MATRIZ JURIDICA			
IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
DECRETO 546	2007	"Por el cual se reglamentan las Comisiones Intersectoriales del Distrito Capital"	<p>Artículo 11. Comisión Intersectorial de la Participación en el Distrito Capital. La Comisión Intersectorial de la Participación en el Distrito Capital estará integrada por el (la) Secretario (a) Distrital de Gobierno quien la presidirá; el (la) Secretario (a) General, el (la) Secretario (a) Distrital de Hacienda; el (la) Director (a) del Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal; el (la) Secretario (a) Distrital de Planeación; el (la) Secretario (a) Distrital de Desarrollo Económico; el (la) Secretario (a) Distrital de Educación; el (la) Secretario (a) Distrital de Integración Social; el (la) Secretario (a) Distrital de Salud; el (la) Secretario (a) Distrital de Cultura, Recreación y Deporte; el (la) Secretario (a) Distrital de Ambiente, el (la) Secretario (a) Distrital de Movilidad y el (la) Secretario (a) Distrital del Hábitat.</p> <p>La Secretaría Técnica la ejercerá el (la) Subdirector(a) de Promoción de la Participación del Instituto Distrital de la Participación y la Acción Comunal "IDPAC".</p> <p>Parágrafo: En las localidades se conformarán las respectivas Comisiones Locales de Participación y su gestión se articulará con la de la Comisión Intersectorial de Participación, a través del IDPAC.</p> <p>Artículo 12. Objeto y Funciones de la Comisión Intersectorial de la Participación en el Distrito Capital. La Comisión Intersectorial de la Participación en el Distrito Capital tendrá por objeto coordinar y articular la acción de la Administración Distrital en materia de Participación.</p> <p>Serán funciones de la Comisión Intersectorial de la Participación, las siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Articular acciones y estrategias para la implementación de la política y del Sistema Distrital de Participación y velar por su funcionamiento. 2. Coordinar, articular, orientar y concertar las acciones de las entidades distritales en materia de promoción de la participación y fortalecimiento de la sociedad civil y sus organizaciones sociales. 3. Generar mecanismos para la ejecución concertada de la política de racionalización de la oferta pública de programas y ámbitos de promoción de la participación, de la sociedad civil y sus organizaciones sociales y de priorización de las intervenciones tanto sectoriales como territoriales.

			<p>4. Realizar el seguimiento de las acciones de articulación adoptadas en la Comisión, para la gestión de la política de participación del Distrito Capital.</p> <p>5. Gestionar espacios de participación ciudadana en la orientación del gasto público distrital.</p> <p>6. Coordinar las acciones para la participación de las organizaciones comunitarias no gubernamentales y en general del sector privado, en las fases de prevención, mitigación y atención de calamidades, desastres y emergencias.</p>
MATRIZ JURIDICA			
IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
DECRETO 293	2008	Por el cual se crea y estructura el Consejo Consultivo Distrital de Política Educativa, los Consejos Consultivos Locales y las Mesas Locales de Política Educativa"	<p>ARTÍCULO 1. Créase el Consejo Consultivo Distrital de Política Educativa como la instancia consultiva de la Administración Distrital, cuyo objeto es la discusión, el análisis y la construcción de recomendaciones y propuestas relacionadas con el diseño y desarrollo de la Política Pública Educativa Distrital. Esta instancia será presidida y coordinada por la Secretaría de Educación del Distrito.</p> <p>ARTÍCULO 3. El Consejo Consultivo Distrital de Política Educativa tendrá entre otras las siguientes funciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Estudiar las políticas, programas y proyectos educativos de Bogotá, Distrito Capital, proponer modificaciones o adiciones a su contenido, y recomendar acciones orientadas a su mejor aplicación y desarrollo. 2. Impulsar el debate y la consulta con los distintos estamentos de la comunidad educativa, sobre el desarrollo de los programas y proyectos educativos del Plan de Desarrollo Distrital y el Plan Sectorial de Educación, y formular recomendaciones, propuestas, ajustes o cambios tendientes a su cualificación y enriquecimiento. 3. Velar por la plena vigencia del derecho a la educación. 4. Convocar, en coordinación con la Secretaría de Educación del Distrito, eventos públicos, académicos o pedagógicos de discusión y análisis de la Política Pública de Educación del Distrito Capital. 5. Reflexionar sobre la Política Educativa Nacional y su impacto en el Plan Sectorial de Educación Distrital y proponer estrategias para su armonización. 6. Propender por la armonización de los programas y proyectos del Plan Sectorial de Educación Distrital en el nivel local, mediante la coordinación y el acompañamiento a los Consejos Consultivos Locales de Política Educativa.

			<p>7. Aportar en el desarrollo de las estrategias planteadas por el Sistema Distrital de Participación, en lo relativo a temas educativos.</p> <p>8. Promover la participación de las diversas mesas en el Espacio Cívico Distrital de Participación establecido en el artículo 17 Decreto Distrital 448 de 2007.</p> <p>9. Impulsar acciones tendientes a garantizar la participación de los diferentes estamentos de la educación en los Consejos consultivos Locales de Política Educativa y las Mesas Locales de Política Educativa.</p>
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
DECRETO 330	2008	"Por el cual se determinan los objetivos, la estructura, y las funciones de la Secretaría de Educación del Distrito, y se dictan otras disposiciones".	<p>Artículo 5º Despacho del Secretario. Son funciones del Despacho del Secretario de Educación del Distrito:</p> <p>G. Formular políticas encaminadas a promover la participación de la comunidad en la educación y en el gobierno escolar de los colegios.</p> <p>Artículo 14º Dirección de Participación y Relaciones Interinstitucionales. Son funciones de la Dirección de Participación y Relaciones Interinstitucionales las siguientes:</p> <p>A. Asesorar a la Subsecretaría de Integración Interinstitucional en la formulación de políticas, estrategias, planes, programas y proyectos de participación ciudadana.</p> <p>B. Diseñar e implementar mecanismos de participación ciudadana que permitan fortalecer las organizaciones de la comunidad educativa.</p> <p>C. Realizar alianzas estratégicas con el sector productivo, tendientes a fomentar el desarrollo del conocimiento.</p> <p>D. Formular programas y proyectos que promuevan la conformación del gobierno escolar y la participación de los estudiantes en las actividades académicas, culturales, deportivas y comunitarias.</p> <p>E. Atender las sugerencias, observaciones y reparos de los alumnos sobre el sistema educativo y de los colegios.</p> <p>F. Promover entre las familias, políticas y programas que contribuyan a una mejor participación y ejercicio de sus deberes y derechos.</p> <p>G. Formular políticas de participación y relación con las</p>

			<p>organizaciones sindicales y profesionales de los docentes.</p> <p>H. Coordinar la conformación y funcionamiento del Comité Distrital Asesor de Política Educativa, de los Comités Locales Asesores y de las demás instancias de participación que promueva la Secretaría de Educación.</p> <p>I. Coordinar las relaciones interinstitucionales de la SED con el sector central, el sector descentralizado, y el sector de las localidades y las organizaciones de la comunidad educativa, con el objetivo de impulsar la participación ciudadana en materia educativa.</p> <p>J. Coordinar las relaciones con el Concejo de Bogotá y la atención de las citaciones y demás requerimientos del Concejo; dar información a los concejales y al Concejo cuando estos lo soliciten y prestarles la colaboración técnica que requieran.</p> <p>K. Planificar y adelantar la coordinación interinstitucional requerida para el desarrollo del Plan Sectorial de Educación y coordinar con el Despacho, las entidades y organismos competentes la cooperación nacional e internacional en materia educativa.</p>
--	--	--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
RESOLUCIÓN No. 4491	2008	Por medio de la cual se establece la composición y la organización de las Mesas Distritales de Política Educativa, y se define la composición de los Consejos Consultivos Locales de Política Educativa de los que trata el Decreto	<p>“ ARTÍCULO SEGUNDO: CONFORMACIÓN. Las Mesas Distritales de Política Educativa se conformarán en correspondencia con los principios de representatividad estamentaria educativa, territorial local, corporativa e institucional o en razón de su actividad educativa.</p> <p>Las Mesas Distritales de Política Educativa para el cumplimiento de sus funciones elaborarán su propio reglamento, se dotarán de una coordinación permanente y contarán con un plan de trabajo, acordados de forma democrática.</p>

		293 de 2008”	
MATRIZ JURIDICA			
IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
RESOLUCIÓN N 181	2009	Por la cual se establecen directrices y la programación para la conformación de las instancias de participación y representación al interior de los colegios oficiales y privados calendario A de Bogotá, D.C.	<p>Artículo 1°. Fijar las siguientes directrices para el proceso de conformación de las instancias de participación y representación al interior de los colegios oficiales y privados calendario A de Bogotá, D.C., sin menoscabo de la autonomía institucional y lo previsto en el reglamento o manual de convivencia, y, en general, en el PEI de cada Colegio (numeral 8° del artículo 17° del Decreto N° 1860 de 1994):</p> <p>*En cada colegio el Consejo Directivo constituirá un Comité de Elecciones, representativo de la comunidad educativa, encargado de fijar las normas relacionadas con inscripciones, escrutinios y resolución de controversias. Con su constitución se establecerá la conformación y funciones.</p> <p>*Por resolución rectoral se debe convocar a las diversas elecciones. En todo caso la convocatoria debe indicar el lugar, día y hora en que se realizará la asamblea y/o elección, así como la cantidad y denominación de cargos a proveer. También indicará los documentos válidos para votar. Se debe prever un mecanismo para proveer vacantes definitivas o temporales por parte de quienes fueron elegidos.</p> <p>*El Comité de Elecciones debe considerar que los procesos electorales que adelanten los colegios cuenten con la participación de los estamentos en sus diversas etapas: 1) Preelectoral: alistamiento institucional, selección de jurados y testigos electorales, convocatoria, inscripción de candidatos(as) y presentación de propuestas; 2) Electoral: elecciones, escrutinio, posesión; 3) Postelectoral: acompañamiento y apoyo a los elegidos y a las instancias de participación y representación.</p> <p>*El Comité de Elecciones divulgará sus decisiones en cuanto a: el sistema de elección y procedimiento a realizarse en cada caso (elección directa, elección indirecta, designación, delegación), características de las votaciones (voto secreto, u otro), sistema para proveer los cargos a elegir (mayoría simple, mayoría absoluta, cuociente, cifra repartidora, otro), existencia de suplentes y forma de elegirlos. Alternativas para resolver empates.</p> <p>*El Consejo Directivo garantiza la participación mediante la entrega a los candidatos(as) de las normas existentes en relación con el cargo o instancia a que aspira, en el cual se señalen sus funciones, deberes, derechos, reglamento interno existente, etc. El Colegio podrá programar sesiones de cualificación. A los elegidos se les debe facilitar el reglamento interno de la instancia respectiva –sujeto a cambios por los nuevos integrantes-, copia del texto completo del PEI –incluye plan de estudios, Manual de Convivencia-, Plan Operativo</p>

			<p>Anual; también se les debe brindar acceso a las actas anteriores para garantizar la continuidad y seguimiento de lo actuado.</p> <p>*En todo proceso electoral se contará con la respectiva base de datos, que indique quienes pueden candidatizarse y votar.</p> <p>*La posesión de los elegidos a los diferentes cargos o instancias de participación y representación escolar estará precedida de un acto administrativo –resolución rectoral- mediante el cual se validan los resultados electorales y se conforman las instancias.</p> <p>*Los resultados finales de las elecciones deben ser consignados en acta y difundidos por los diversos medios a nivel de los colegios, la localidad y nivel central de la SED.</p> <p>*La SED coordinará con las entidades públicas y privadas, la oferta y los procesos de formación y cualificación de los candidatos(as) y los representantes elegidos en cuanto a contenidos, duración y asistencia los cuales en todo caso no afectarán la dinámica escolar y especialmente los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.</p> <p>*En los procesos de elección y en la gestión de los representantes se promoverá de manera especial de mujeres y minorías étnicas en aplicación de los principios de política educativa de equidad de género y reconocimiento de la diversidad.</p> <p>*La participación y representación de la comunidad educativa deberá considerar las sedes y jornadas de los colegios.</p>
--	--	--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
ACUERDO 401	2009	"Por el cual se crean las Contralorías Estudiantiles en las Instituciones Educativas del Distrito, y las Redes de Contralorías Estudiantiles Locales y	<p>ARTICULO 1. Contralorías Estudiantiles. Establézcanse las Contralorías Estudiantiles en todas las Instituciones Educativas Distritales de Bogotá, como organismo pedagógico en el ejercicio del control fiscal, que estimule la cultura del control social.</p> <p>ARTÍCULO 2. Objetivo. Las Contralorías Estudiantiles tendrán como propósito generar una cultura del control y del cuidado de lo público, que contribuyan a la creación de un nuevo concepto cultural participativo, en donde los estudiantes actúen como defensores de los recursos públicos, y entiendan la importancia de su cuidado, del sentido de pertenencia y respeto hacia los mismos.</p> <p>ARTÍCULO 3. Conformación de las Contralorías Estudiantiles. La Contraloría Estudiantil en cada Institución Educativa, estará compuesta por: el Contralor Estudiantil, el Vice-Contralor y el Comité Estudiantil de Control Social.</p>

		Distritales de Bogotá"	<p>Parágrafo 1. El Contralor será el estudiante que obtenga la primera votación en las elecciones; El Vice-contralor será el estudiante que obtenga la segunda votación y ejercerá las mismas funciones de Contralor Estudiantil en los casos de faltas temporales o absolutas. El Vice-contralor debe vincularse al Comité Estudiantil de Control Social, del cual será su Secretario Técnico.</p> <p>Parágrafo 2. El Comité Estudiantil de Control Social, estará compuesto por un delegado de cada grado de 6 a 11, o de acuerdo a la estructura del plantel, y servirá de apoyo al desarrollo de las funciones y labores del Contralor Estudiantil.</p>
--	--	------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
Resolución 3612	2010	Por el cual se fijan las directrices para la conformación de las instancias de participación / representación del sector educativo en el nivel institucional, local y distrital de Bogotá D.C	

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
Resolución 280	2010	Por la cual se establece el Programa Presupuestos Participativos en todos los Colegios Oficiales de Bogotá y los lineamientos generales	<p>ARTÍCULO PRIMERO: A partir del año 2010 la totalidad de Colegios Oficiales de Bogotá adoptarán como una práctica institucional, regular y permanente la formulación y programación del Presupuesto del Fondo de Servicios Educativos, para las vigencias posteriores, de acuerdo con la metodología del programa de Presupuestos Participativos, dentro del marco de la normatividad particular vigente.</p> <p>En consecuencia, los colegios deberán disponer de los apoyos necesarios para facilitar la conformación y funcionamiento de los Comités Institucionales de Presupuestos Participativos (CIPP) en los términos de la Resolución 181 de enero de 2009 o las disposiciones que la modifiquen, así como su correspondiente articulación efectiva con los Consejos Directivos.</p>

		para la construcción participativa del presupuesto de inversión no recurrente de los proyectos de la SED	
--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS
DECRETO 503	2011	"Por el cual se adopta la Política Pública de Participación Incidente para el Distrito Capital."	<p>Artículo 1º. Política Pública Distrital de Participación Incidente. Adóptase la Política Pública de Participación Incidente para el Distrito Capital, la cual será de obligatorio cumplimiento para los/as servidores/as públicos/as, entidades, dependencias e instancias de gobierno y de la administración pública del orden distrital y local.</p> <p>Artículo 2º. Definición de Participación Ciudadana. Entiéndase la participación ciudadana como el derecho al ejercicio pleno del poder de las personas que en condición de sujetos sociales y políticos, y de manera individual o colectiva transforman e inciden en la esfera pública en función del bien general y el cumplimiento de los derechos civiles, políticos, sociales, económicos, ambientales y culturales, mediante procesos de diálogo, deliberación y concertación entre actores sociales e institucionales, para materializar las políticas públicas, bajo los principios de dignidad humana, equidad, diversidad, incidencia. La participación se realizará sin discriminación por situación de discapacidad, ciclo vital, sexual, política, económica, étnica, cultural, o de cualquier otra índole.</p> <p>La connotación ciudadana significa hacer efectivo el derecho a la participación para desarrollar y ejercer la capacidad de gestión, movilización, incidencia, control social en los procesos de planeación, implementación, evaluación de las políticas públicas y en la resolución de los problemas sociales, contribuyendo con ello a afianzar lazos de identidad y sentido de pertenencia, para avanzar en el logro de una cultura democrática y la consolidación de una sociedad más justa basada en la construcción colectiva de lo público.</p>

MATRIZ JURIDICA

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS

MATRIZ JURIDICA

--	--	--	--

IDENTIFICACIÓN	AÑO	ASUNTO	CONTENIDOS

ANEXO 2

MATRIZ DOCUMENTAL

Periodo objeto de estudio: 2004- 2008	
SOPORTE DOCUMENTAL	
Clase Documental: Institucional	
INFORMACIÓN DESCRIPTIVA	
Titulo General: El desafío de a calidad 2004- 2008	
Autor (es) Generales :Alcaldía Mayor de Bogotá – Secretaría de Educación de Bogotá	
DATOS DE EDICIÓN	
Editorial: Secretaria de Educación	Fecha: Diciembre de 2007
Ciudad: Bogotá	País: Colombia
INFORMACIÓN INSTIUCIONAL	
Responsable institucional: Secretaria de Educación de Bogotá	
CONTENIDO	
<p>5. Reconocimiento y participación de la comunidad educativa, la academia y las organizaciones sociales</p> <p>La participación de la comunidad educativa y de la sociedad civil en general en la formulación y gestión de la política educativa, será un principio y una práctica fundamentales del Plan Sectorial Bogotá: una Gran Escuela. Los niños, niñas y jóvenes serán los sujetos principales de la educación y la población prioritaria de la gestión gubernamental; serán la razón de ser del esfuerzo educativo del gobierno de la ciudad y la acción del sector educativo se orientará hacia la protección y garantía de sus derechos humanos fundamentales. Para avanzar hacia este propósito se trabajará por la democratización de las prácticas pedagógicas y del gobierno escolar, por la ampliación de los derechos de la infancia y la juventud, y por su seguridad e integridad personal dentro y fuera de la escuela.</p> <p>Los educadores y educadoras serán reconocidos y tratados como los actores principales de la enseñanza. La administración distrital propiciará el buen trato y el reconocimiento de su labor profesional, en razón del destacado papel social que desempeñan. Parte esencial de este reconocimiento será la promoción de una estrategia de reconciliación entre docentes, directivos, comunidad y administración, que supere los desencuentros y enfrentamientos causados por los recientes procesos de racionalización e integración de las instituciones escolares. El buen trato y el reconocimiento de sus derechos como profesionales de la educación redundarán en el mejoramiento institucional de los centros educativos y en una mejor educación. La Secretaria de Educación auspiciará y patrocinará la formación y actualización permanente de los docentes y directivos docentes; establecerá estímulos profesionales para el ejercicio de la enseñanza; apoyará las redes, grupos y asociaciones de carácter pedagógico, así como los centros y eventos de reflexión, investigación e innovación que organicen los maestros y maestras. Los padres y madres de familia, los egresados, los empresarios, los vecinos y los líderes comunitarios y sociales locales serán</p>	

igualmente, tenidos en cuenta como sujetos de política educativa. Por lo tanto, se promoverá y fortalecerá su presencia en los mecanismos y espacios de participación educativa. Con este fin, la administración facilitará y apoyará la organización de unos y otros alrededor de la institución escolar y la educación de la ciudad.

La comunidad académica, científica y cultural e intelectual, también será llamada a intervenir en la construcción de la política educativa, en la realización y evaluación de los programas y proyectos del Plan Sectorial. Con esta finalidad se generarán espacios de participación para las universidades y en particular para las facultades de educación y las asociaciones científicas y culturales.

Para hacer efectiva y eficaz la participación de los diferentes sujetos de la comunidad educativa y actores de la sociedad civil, se consolidarán los mecanismos y espacios de participación existentes y se generarán otros nuevos. Se fortalecerán el Consejo Directivo y el Consejo Académico escolar, la Rectoría y la Personería estudiantil, como órganos fundamentales del gobierno escolar, al igual que los foros y juntas educativas.

A) Renovación pedagógica de los PEI y profundización de la democracia escolar

Con este proyecto se busca renovar el PEI de los centros educativos de la ciudad con miras a su actualización desde una perspectiva pedagógica y de transformación democrática de la institución escolar. La renovación de los PEI busca también cualificar y hacer pertinentes los planes de estudio y generar procesos de innovación didáctica y pedagógica en las áreas curriculares y articularla con los programas y proyectos del Plan Sectorial de Educación.

Se realizará un diagnóstico del estado actual en el que se encuentran los PEI de la ciudad, y se dará asesoría y acompañamiento al proceso de renovación, evaluación y sistematización de los mismos. Se reactivarán y fortalecerán los espacios y mecanismos de participación creados por la Ley General de Educación, en especial del Consejo Directivo, el Consejo Académico, la personería estudiantil y los consejos de padres, maestros y estudiantes de los colegios de la ciudad. En todos los colegios de la ciudad se adelantará un plan integral de formación en Derechos Humanos que incluirá tanto la enseñanza de la teoría de los derechos humanos como su práctica cotidiana en la institución escolar, en cumplimiento del Acuerdo 108 del Concejo de Bogotá, por medio del cual se establece en todos los establecimientos educativos del Distrito, públicos y privados, y en todos los niveles, la Cátedra de Derechos Humanos, Deberes y Garantías.

Periodo objeto de estudio: 2004- 2008

SOPORTE DOCUMENTAL

INFORMACIÓN DE CLASIFICACIÓN DOCUMENTAL

Tipo documental: Institucional

Clase documental:

INFORMACIÓN DESCRIPTIVA

Título General: Ciudad y Participación por una Ciudadanía Activa. Memorias 2007

Autor (es) Generales: Alcaldía Mayor de Bogotá. Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal

DATOS DE EDICIÓN

Editorial: IMPRESOL	Fecha: Diciembre 2008
Ciudad: Bogotá	País: Colombia

INFORMACIÓN INSTIUCIONAL

Responsable institucional: IDPAC

CONTENIDO

Las últimas administraciones de Bogotá han asumido la participación de forma diversa. Los enfoques han sido distintos y por tanto, su abordaje y valor asignado en la gestión pública también es diferente. En el caso de la administración de Antanas Mockus (2000- 2003) se centró en generar una conciencia sobre la responsabilidad de cada ciudadano con la ciudad, es decir, el acento estaba puesto en resaltar los deberes que tenía la ciudadanía para garantizar la convivencia democrática y mejorar, de esta forma, la calidad de vida. Su estrategia se circunscribió a generar cultura ciudadanía que tenía como eje de acción el cumplimiento de las normas y construir acuerdos.

La apuesta de Luis Eduardo Garzón ha estado enfocado a concebir la participación como un derecho. En la campaña por la alcaldía se planteó la idea de “participación con decisión” que posteriormente en el plan de Desarrollo derivó a “participación para la decisión”. En esa línea, el enfoque en esta administración está referido a que la participación es un ingrediente inherente de la gestión pública; se le concibe como un principio rector de la construcción de una ciudad más incluyente y, por tanto, como el mecanismo adecuado para que la ciudadanía incida en las decisiones públicas. La participación es un derecho y por tanto se debe posibilitar el ejercicio pleno, permante y sostenible en el escenario público. En esa línea, el gobierno de Luis Eduardo Garzón se comprometió a crear las condiciones sociales, políticas, económicas e institucionales para garantizar ese derecho de los y las ciudadanas.

Paralelamente, la administración se preocupa por el fortalecimiento de las organizaciones y su incidencia de la formulación de políticas poblacionales (mujeres, afro bogotanos, LGBT, indígenas, jóvenes, niños y niñas, población discapacitadas).

Tanto las personas como sus organizaciones son interpeladas en la gestión pública, especialmente, en el diseño de la política.

La participación ciudadana no se agota en lo institucional, se advierten en Bogotá se han venido multiplicando espacios de intervención ciudadana que emergen de manera coyuntural o permanente y que buscan darle salida a demandas diversas de la ciudadanía. Este es un campo que cada vez cobra mayor importancia y que va aglutinando a diversos sectores sociales especialmente en las localidades.

De otro lado, aunque bastante tarde, la administración formulo la política distrital de participación ciudadana que tiene como propósito incentivar la intervención de la ciudadanía de los asuntos públicos; promover y potenciar la incidencia ciudadana y sus organizaciones en la fundación implementación, seguimiento y control de las políticas públicas.

Esta política plantea 4 grandes estrategias:

1. Fortalecimiento de actores sociales.
2. Fortalecimiento institucional para la participación (diseño institucional, adecuación institucional, formación de servidores públicos distritales, coordinación de acciones institucionales e investigación)
3. Articulación de iniciativas gubernamentales y ciudadanas
4. Información y comunicación para la participación

Desafortunadamente, a pesar que desde el inicio de la administración se dieron los primeros pasos para la formulación y puesta en marcha de la política de participación, no se logró darle el rol protagónico que merecía. Al final de la administración se publicó un documento que plantea a grandes rasgos en qué consiste la política pública de participación pero no se advierte una

importante acción del distrito y de las entidades encargadas de la política de darla a conocer y de realizar acciones conducentes a sensibilizar y motivar a la ciudadanía para su conocimiento y apropiación.

Otros resultados valiosos han sido la formulación y promulgación del sistema distrital de participación; el sistema distrital de planeación; la propuesta del estatuto de planeación; la formulación y puesta en marcha del modelo de escuela de participación y gestión social; la concertación de políticas públicas para sectores específicos poblacionales de mujeres; jóvenes; niños y niñas; afro descendientes; población en situación de discapacidad; LGBT; presupuestos participativos en 26 colegios del distrito; definición de la estrategia de fortalecimiento de las organizaciones sociales con el liderazgo y apoyo de organizaciones privadas; rendición de cuentas; las diferentes experiencias en materia de planeación distrital y liquidación.

Periodo objeto de estudio: 2004- 2008

SOPORTE DOCUMENTAL

INFORMACIÓN DE CLASIFICACIÓN DOCUMENTAL

Tipo documental: Institucional

Clase documental: libro

INFORMACIÓN DESCRIPTIVA

Titulo General: Memorias Foro Educativo Distrital 2006. Educación sin indiferencia: organización para la participación.

Autor (es) Generales: Secretaria de Educación Distrital

DATOS DE EDICIÓN

Editorial: Secretaria de Educación Distrital

Fecha: Mayo 2007

Ciudad: Bogotá

País: Colombia

INFORMACIÓN INSTIUCIONAL

Responsable institucional: Secretaria de Educación Distrital

CONTENIDO

¿POR QUÉ LA ORGANIZACIÓN PARA LA PARTICIPACIÓN?

La política pública de participación, impulsada por el plan de desarrollo 2004- 2008, Bogotá sin indiferencia, como herramienta de la democracia va mas allá de establecer líneas de gestión e implica un cambio de las relaciones entre la institucionalidad y la sociedad. Esto exige entender tres propiedades de lo público: ante todo que es una acción con intencionalidad política marcada por razones de justicia y equidad en la búsqueda de la profundización de la democracia política y social.

En segundo lugar, que lo público es el ámbito de las relaciones del estado con la sociedad civil y dentro de la sociedad civil.

En tercer lugar, que es el espacio de las convergencias en función interés del común y general, pero también el espacio para la divergencia y la diferencia donde coexisten posiciones deliberantes y críticas, en el marco del respeto y el debate democrático.

Su fin es motivar para que la ciudadanía se organice, construya poder, tome parte de los asunto de lo público que la afectan directamente o que inciden en el interés colectivo.

La política pública de participación ciudadana está orientada a promover la discusión y la organización social y política y así construir ciudad construyendo ciudadanía activa.

MECANISMOS NECESARIOS PARA LA PARTICIPACIÓN

El plan sectorial de educación pretende avanzar en la búsqueda de formas de participación, ya no sólo en el colegio sino en el barrio, la localidad y la ciudad.

Es necesario que además de la intervención de los estudiantes y sus maestros, haya mecanismos que faciliten l participación de los padres de familia y de otras personas e instituciones de la comunidad que pueden contribuir de manera eficaz en el desarrollo y progreso de la calidad de la educación. Por esto es importante comenzar por identificar los tipos de participación posibles y luego crear mecanismos para llevarlos a la práctica.

PARTICIPACION PARA LA INFORMACION

S e da cuando los miembros de la comunidad están informados de lo que ocurre en las instituciones y en su localidad. Es indispensable, entonces, disponer de sistemas de información adecuados, oportunos, veraces y comprensibles, que garanticen la total transparencia en el conocimiento del monto de recursos disponibles, sus fuentes, sus usos, su distribución y los resultados que se buscan con su aplicación.

Otro tanto debe suceder en relación con los indicadores de calidad, la definición de prioridades, etc. a su vez la comunidad debe ir adquiriendo la capacidad de generar procesar y usar información propia y pertinente para sus necesidades locales.

PARTICIPACION EN LA DELIBERACION

Existe cuando se dispone de mecanismos apropiados para que diferentes miembros de la comunidad puedan hacer parte de las discusiones que posteriormente conducirán a tomar decisiones sobre los planes de desarrollo educativo institucional o local. La comunidad, organizada en sus diferentes estamentos, deben ser consultadas sobre diversas iniciativas de las instituciones o de las localidades administrativas, y debe irse preparando para enriquecer y apoyar esas propuestas o para sugerir modificaciones de manera positiva en relación con la satisfacción de las necesidades educativas de la comunidad.

El resultado de este proceso permanente debe ser la generación de acuerdo, para lo cual se requiere desarrollar mecanismos actitudes y habilidades de diálogo y concertación entre los diferentes actores del proceso.

LA COMUNIDAD EDUCATIVA FRENTE A LA ORGANIZACIÓN Y LA PARTICIPACIÓN

Desde hace 11 años, atendiendo a lo ordenado por la Ley General de Educación (115 de 1994), en su artículo 164°, la secretaria de educación y el alcalde mayor de Bogotá han venido convocando a los foros educativos. Este año la temática general para adelantar tanto los foros institucionales, locales y el distrital fue: “ la organización y participación de la comunidad para incidir en la política educativa distrital”, como lo registró el decreto 379 de 13 septiembre de 2006, que fue modificado por el decreto 433 del 18 de octubre en relación con las fechas establecidas.

En el foro distrital 2006 se abordó nuevamente el tema de la política educativa en bogota, precisamente para dar continuidad al Foro “ la ciudad y las políticas educativas” realizado en el 2005, el cual permitió hacer un primer análisis acerca de las comunidades educativas y la sociedad en general se han apropiado de la política educativa y han acompañado a la administración en el seguimiento y control del plan sectorial, atendiendo al principio organizador de la promoción y

movilización de la política de ciudadanía activa contenida en el plan de desarrollo 2004- 2008: “ Bogotá sin indiferencia.”

Avanzando en el tema de la participación y la organización el foro 2006 se propuso objetivos: fortalecer las organizaciones de base de los diferentes estamentos de la comunidad educativa, como el gobierno escolar, generar un sistema local y distrital de participación de la sociedad y el estado que les permita incidir de manera real y eficaz en la política educativa local y distrital; propiciar encuentros de las comunidades educativas con otros sectores sociales interesados en el destino de la educación como la academia, los empresarios y los movimientos sociales y culturales; avanzar en la construcción democrática participativa de los planes locales de educación PEL- en una perspectiva decenal.

Se busca que las comunidades, organizadas o por organizarse, participaran para incidir sobre el destino y horizonte de la educación a diez años, superando de esta manera los vicios de una cultura de participación atada a las coyunturas de los gobiernos de turno, que muy poco ha contribuido al desarrollo de una educación “incluyente” y sin indiferencia para que los niños, niñas y jóvenes aprendan mas y mejor

COMO NOS ORGANIZAMOS PARA PARTICIPAR?

Para que todo gran sueño se realice se requiere contar con un grupo que lo lidere, además de organización y unión de esfuerzos para participar e incidir de manera efectiva.

Los foros educativos locales de 2006, “educación sin indiferencia organicémonos para la participación”, constituyeron un espacio de reflexión que da continuidad al proceso desarrollados en el los Foros Locales del 2005, “ la ciudad y las políticas públicas”, en cuanto a la discusión sobre:

- el fortalecimiento de los procesos de participación
- el establecimiento de convenios con el sector privado,
- las propuestas de estímulos a los mejores estudiantes,
- la profundización de la discusión pedagógica en términos de la pertinencia de los planes en relación con las necesidades locales,
- la necesidad de la búsqueda de modelos alternativos de enseñanza- aprendizaje que hagan que el PEI sea pertinente
- la necesidad de mejorar la infraestructura y la dotación de los colegios, el fomento de la participación de los padres (escuela de padres),
- la necesidad de institucionalizar espacios de socialización de experiencias significativas,
- la importancia de desarrollar experiencias de presupuestos participativos.

En la actualidad las formas organizativas para desarrollar las metas educativas que más se vienen implementando en los colegios son las establecidas por la Ley General de educación, entre las cuales se encuentran los consejos estudiantiles, los consejos directivos y el gobierno escolar.

En estas instancias los compromisos se establecen en términos de liderazgo, gestión, elaboración y ejecución de proyectos, construcción de espacios de participación y reflexión pedagógica, seguimiento a la ejecución de proyectos, formación a los padres y a la comunidad, además de otros, en la mayoría de las instituciones educativas.

Sin embargo, pese al avance que han tenido estas formas organizativas, en muchas instituciones educativas, se resalta que es necesario fortalecerlas, dichas instancias responden más a un formalismo que al logro de una participación real de los diferentes actores de la comunidad educativa.

También se hace necesario promover espacios de formación y acompañamiento a los organismos representativos del gobierno escolar en términos de planeación y de estrategias de participación que aporten a la construcción de políticas y proyectos tanto institucionales como locales.

En general, es necesario activar procesos de participación con todos los estamentos de la comunidad educativa para el desarrollo de las metas institucionales: revisión y ajuste curricular, revisión de los

manuales de convivencia, conformación de escuelas de padres y vinculación del sector productivo a la vida escolar. Así mismo, se recomienda recuperar los espacios de reflexión pedagógica institucional.

De la misma manera se vienen desarrollando diversas formas de organización educativa en las localidades, lideradas en su mayoría por las instituciones educativas, entre las cuales se encuentran: los comités que adelantan proyectos específicos, como atención a estudiantes con necesidades especiales o comités locales de emergencia; los convenio interinstitucionales que desarrollan propuestas de investigación pedagógica, capacitación docente y proyectos conjuntos; los consejos asesores de política educativa local CAPEL; las mesas locales de participación: ambiental, padres y madres, jóvenes, rectores, entre otras: las redes organizadas para fortalecer determinadas instancias de la comunidad educativa, áreas específicas de conocimiento y el desarrollo de temáticas prioritarias para garantizar una educación incluyente y de calidad.

MESA N° 6

Instancias de organización

1. formación de un sistema integral de participación institucional reconociendo y recuperando la confianza de los diferentes sujetos y actores de la comunidad (estudiantes, docentes, padres, vecinos), a partir de la organización de comités y consejos que aporten desde su quehacer. Para se articulen con un sistema integral de participación desde lo local, con lo distrital y nacional.
2. Inclusión a las nuevas miradas ala nueva organización interna y en dialogo con los contextos cercanos y lejanos en continuo reconocimiento del territorio. Con currículos construidos a partir de las necesidades y características de la comunidad, planteando el desarrollo de una pedagogía de la participación.
3. Colegio autónomos con proyecto organizados a partir de la pertinencia, que incluyan la reestructuración de los tiempos y espacios, y la apertura del colegio a la comunidad y a la localidad como centro cultural y de desarrollo social.

COMO HA SIDO LA ORGANIZACIÓN Y LA PARTICIPACION DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LOS ULTIMOS DIEZ AÑOS.

Despues de 10 años de Ley General vale la pena evaluar cómo ha sido la participación del gobierno escolar, la SED debe fortalecer el gobierno escolar, el consejo estudiantil. No hay real participación de los diferentes actores en el consejo directivo, ¿será necesario ampliar la participación de los estudiantes, padres, exalumnos y sector productivo en el consejo académico? Al consejo estudiantil no se la dado la importancia que merece, el personero tiene funciones consejo estudiantil, el comité de convivencia se limita a atender casos y debería tener un plan de acción para la convivencia en general.

Es necesario pensar en cómo transformar los espacios y tiempos para que la comunidad pueda organizar y participar; propiciar encuentros con otros estamentos , empresas, movimientos sociales, promover una mayor participación del sector productivo en el consejo directivo.

Se ha adelantado un fortalecimiento de la participación a nivel local a través de las mesas de deliberación, así:

Mesas de rectores:

Hay una propuesta para que se establezcan de forma permanente como asesoras de la SED.

Mesas de coordinadores:

Son propósitivas, solicitna mayor vinculación y participación.

Mesas de padres:

Funcionaron en el año 2005, este año no se han constituido.

La sed convoco al consejo directivo para consolidar la mesa.

Mesa de estudiantes:

Son dinámicas, hay que impulsar mesas locales para aplicar políticas.

Mesa de exalumnos:

De difícil convocatoria.

Los presupuestos con participación son un ejercicio democrático de programación y control.

Comité institucional de presupuestos con participación -CIPP-, conformado por el consejo directivo, un auxiliar financiero, el personero, 21 representantes de los diferentes estamentos.

Se presentaron las siguientes ideas para fortalecer la participación en la ciudad:

- Promover la participación activa pero decisoria.
- Construir y fortalecer redes colegiales, locales, distritales.
- Estimular la participación como la práctica de una nueva pedagogía.
- Garantizar la representación de todos los estamentos en los gobiernos escolares por ejemplo ¿Consejos directivos sin Coordinadores?
- Revisar la Ley General de Educación, 10 años de promulgada.
- Se ha adelantado procesos de participación, por ejemplo, desde el concejo de Bogotá, generaron acuerdo para crear el comité de seguridad escolar.

Periodo objeto de estudio: 2004- 2008

SOPORTE DOCUMENTAL

INFORMACIÓN DE CLASIFICACIÓN DOCUMENTAL

Tipo documental: Institucional

Clase documental:

INFORMACIÓN DESCRIPTIVA

Título General: Décimo Foro Distrital . La ciudad y las políticas educativas

Autor (es) Generales: Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaria de educación Distrital

DATOS DE EDICIÓN

Editorial: El taller de la Unión

Fecha: Junio 2006

Ciudad: Bogotá

País: Colombia

INFORMACIÓN INSTIUCIONAL

Responsable institucional:

CONTENIDO

Este es un principio rector del Plan de desarrollo de la ciudad. Su elaboración, ejecución, evaluación y control están sustentados y animados en profundos procesos participativos. Estos no son formales y declarativos, son procesos reales, crecientes y en permanente construcción. Es por la participación que se produce la apropiación de la política pública por parte de la ciudadanía.

Pero es también por la participación que la ciudadanía se organiza y las organizaciones sociales se fortalecen, acumulan experiencia y saber, aumentan su capacidad de interlocución, incidencia y decisión y se legitiman como actores válidos en la construcción, implementación y control de la política pública como bien común.

La política pública de participación de la Administración de la Ciudad debe ser un mecanismo de la democracia y de la gestión pública, cuyo fin es lograr que la ciudadanía se organice, construya poder de decisión y de incidencia y se movilice alrededor de aquellos asuntos de lo público que le afectan o inciden sobre el interés colectivo. La participación así entendida es la posibilidad

de construcción de ciudadanía activa. Esto no es menos cierto para los sujetos sociales y las organizaciones que hacen presencia

en el ámbito educativo. Desde esta perspectiva, la actividad del foro educativo contribuye al reconocimiento de intereses y a la formación de un espíritu activo en los diversos sectores poblacionales, contribuye al fomento y fortalecimiento de sus organizaciones, facilita un diálogo entre la administración educativa y las organizaciones sociales, académicas y gremiales con el objeto de hacer de la educación un asunto de todos. Por ello, la realización del Foro no se restringe a la institución educativa, ni a los docentes o autoridades educativas, como tradicionalmente se ha entendido. El Foro convoca, desde sus especificidades y condiciones, a niños y niñas, a jóvenes, a padres y madres, a docentes y directivos docentes, a organizaciones sociales y políticas, a organizaciones sindicales y empresariales, a organizaciones de saber y de investigación educativa y pedagógica, a la comunidad académica.

Para la implementación del Plan Sectorial, la participación se acompaña de otras estrategias: la *intersectorialidad*, como la coordinación en terreno entre diferentes entidades distritales o entre estas y organizaciones de la sociedad en la ejecución y seguimiento al plan; la *corresponsabilidad*, entendida como el compromiso de la sociedad, sus organizaciones y sectores con la implementación del Plan Sectorial; y la *territorialización*, desarrollada más adelante.

2.4.6. Educación y participación

Este encuentro, realizado en el Centro Empresarial Compensar, contó con la asistencia de 340 personas de todas las localidades de la ciudad, entre docentes, estudiantes, directivas de colegios, representantes de algunas universidades, hospitales y entidades distritales.

La agenda propuesta se abordó desde un ejercicio consultivo con fichas de colores que contenían preguntas sobre la temática de la mesa y con murales donde los y las asistentes pudieron expresarse en torno a lo que se está entendiendo por participación. También se trabajó desde diferentes lenguajes y miradas de la ciudad (videos, música, exposiciones magistrales y socialización de estudios). Quienes convocaron al evento fueron el Comité Interinstitucional del Distrito (conformado por 40 entidades); la Secretaria de

Gobierno, la Secretaría General, la Secretaria de Salud, el Instituto Distrital de Cultura y Turismo, la Caja de Vivienda Popular, la Oficina de Mujer y Géneros de la Alcaldía Mayor. Dentro de los colaboradores estuvieron la Red de Derechos Humanos de Ciudad Bolívar, Telecentro de San Cristóbal y el Instituto PENSAR de la Universidad Javeriana.

Temáticas abordadas

Que se está entendiendo por participación.

- La relación educación / participación ciudadana en la construcción de la ciudad educadora.
- La ciudad como escenario de participación
- Ciudad, escuela y participación desde la perspectiva de mujer y género.
- Los gobiernos escolares.
- La política de participación en el Distrito capital.
- La ciudadanía activa.

Relación entre el sector convocante al encuentro y el sector educativo

El encuentro mismo fue asumido por los y las convocantes como un ejercicio que contribuye a hacer una Bogotá más participativa y el objetivo fue generar una reflexión para que temas relacionados con la participación y la educación se incorporaran en el desarrollo de la política distrital. Además, se sugiere que la relación más estrecha entre participación y educación está en que la educación ayude a pensar la participación y que, tanto la una como la otra, deben ayudar a repensar el tema que se viene imponiendo en las entidades del Estado desde el concepto neoliberal del mercado, que lleva a reemplazar los (las) ciudadanos (as) por los (as) clientes.

Preguntas y respuestas de los y las asistentes

1. Frente a la pregunta: ¿Cómo entienden la relación educación - participación ciudadana?, las respuestas más recurrentes a estos fueron:

- Son interdependientes, la una se nutre de la otra.
- La condición o resultante de una ciudadanía con características y actitudes de participación y liderazgo será a su vez la promotora de los cambios y alternativas para la construcción de la ciudad que queremos.
- Desde la educación parte la base real de la participación del ser humano como ciudadano.
- La relación entre educación y participación establece escenarios y dinámicas de reconciliación.
- La educación prepara a los ciudadanos para poder entender los aspectos de la vida pública y participar en ella.
- Las instituciones educativas deben ser espacios facilitadores de herramientas que generen participación.
- La participación debe verse como un proceso permanente donde la sociedad debe cumplir las funciones de aportar, supervisar, controlar y defender uno de los bienes más importantes que existe como es la educación.
- La participación no sólo se debe fomentar desde las acciones involucradas directamente con los procesos de la educación, sino desde la participación de la familia.
- La participación es la que define los lineamientos de la educación.
- La educación es un instrumento importante que la institución debe usar para la construcción de ciudad.

Problemáticas Identificadas

- La grave situación social de la ciudad - particularmente en violencia, pobreza, falta de oportunidades, no tener en cuenta las ideas de la juventud y la injusticia- es denunciada por los jóvenes a través de sus canciones de Rap (Grupo Poeta, Indio & Negro) y es un llamado a tomar conciencia de ello y a emprender acciones para mejorar.
- Falta apoyo de las instituciones del distrito para la permanencia y fortalecimiento de la Red de Promotores de Derechos Humanos de Ciudad Bolívar, a pesar de todo el trabajo generado por la red a nivel local.
- Comprender e interpretar de manera universal y reducida conceptos básicos para la participación, tales como democracia, poder, ciudadanía, derechos a la diferencia cultural, entre otros.
- Pensar que la democracia está inventada, que ya todo está definido que no hay nada que hacer. Dicha concepción es la que no da cabida a la participación.

- Problemas de participación de la población discapacitada, porque no cuentan con los suficientes interpretes y tampoco se les llama a participar.
- Dificultades, brechas, desequilibrios en la práctica escolar con respecto a la participación de las niñas, porque ésta sigue marcada por la reproducción de roles familiares, patriarcales y sexistas, y no en el enfoque del derecho pleno de la ciudadanía.
- La reducida participación de las mujeres en los gobiernos escolares, Concejo Distrital, JAL, Consejos Locales de Juventud, entre otros, no incorporan la política de género en la participación.
- La cantidad de obstáculos para la participación de mujeres jóvenes y el seguir educando dentro de aquellas carreras profesionales con sesgos sexistas.
- Dificultades en la participación de los jóvenes, ya que ellos no son escuchados, sus voces no son tenidas en cuenta debido a que existen pocos espacios de participación e información pertinente.
- El no ejercicio de las funciones por parte de aquellos gobiernos escolares en las escuelas.

Propuestas

Niños y niñas (video): Que la participación sea un derecho y con un enfoque humano. El grupo de Rap (Poeta, Indio & Negro):

Despertar la conciencia sobre la injusticia que vivimos hoy; no ser indiferente con toda la problemática que vive la ciudad, sino emprender acciones en pro de la difícil situación.

La Red de Promotores de Derechos Humanos de Ciudad Bolívar: Que los derechos humanos sean una asignatura en los colegios, como lo es en algunos de la localidad; que se les apoye desde las entidades distritales para que la red se mantenga y se fortalezca desde los intereses de cada joven; que se vinculen entidades del Distrito al trabajo que la red lidera para hacer una educación más digna; que se acompañen las actividades tendientes a la defensa de la vida y los derechos humanos de los jóvenes de la localidad*

Dirección de Participación Ciudadana: que los conceptos de participación, democracia, poder, cultura, política, derecho a la ciudadanía, deben entenderse de maneras diferentes ha como se vienen entendiendo. Por ejemplo, que la democracia sea entendida como una forma de vida, por eso se debe aprender. El derecho de la ciudadanía y de la democracia debe ser entendido como un oficio que hay que aprenderlo y ejercerlo; materializar una ciudadanía activa, que se concrete en el gobierno escolar y que se entienda

no sólo como un estatus que se tiene, sino como una práctica donde somos capaces de organizarnos, de decidir, de proponer, etc.

El grupo de población sorda: adecuar los espacios de la ciudad para las personas con discapacidad; integrarlos a la sociedad, para ello

solicitan acceso al trabajo de acuerdo con sus capacidades, ya que hay profesionales que se les sigue negando éste derecho, no se tiene en cuenta su preparación, se continúa discriminando en sus salarios; se requiere mayor apoyo para aulas de sordos y asignar interpretes para los diferentes espacios, incluyendo la universidad.

El grupo de la oficina de mujer y género: Hacer una democracia participativa desde la inclusión; fortalecer la ciudadanía activa desde

el conocimiento previo de la situación histórica de las mujeres; que el ejercicio de ciudadanía activa se de desde la casa; que la socialización sea diferente a la reproducción de roles patriarcales; que se tenga derecho a gobernar la ciudad; que la ciudad eduque para la no discriminación, la no violencia de las mujeres y la responsabilidad social; que la ciudad reflexione sobre temas de discriminación.

El estudio del Instituto Pensar sobre participación de los jóvenes en los asuntos públicos (desde los Consejos Locales de Juventud, 2004), sugirió lo siguiente: apoyo por parte de cada institución en la participación de los y las jóvenes; redefinición y fortalecimiento de los espacios de participación política y a nivel local; consolidar redes entre diversos escenarios y fortalecer las de nivel local para incidir a nivel distrital.

2. Frente a la pregunta: ¿Para fortalecer los espacios y procesos de participación en la ciudad que le

proponen al Alcalde Mayor y al Secretario de Educación? los y las asistentes contestaron lo siguiente:

Al Alcalde Mayor:

- " Tener en cuenta la diversidad de las localidades para la participación.
- " Diferenciar la política de la politiquería a la hora de decidir.
- " Organizar las instituciones públicas para facilitar la participación ciudadana.
- " Mayor aprovechamiento de los medios de comunicación para educar en la participación.
- " Vincular a estudiantes y docentes para desarrollar la Cátedra de democracia.
- " Hacer seguimiento a los procesos de participación para su cumplimiento
- " Hacer que los ciudadanos se reconozcan como tal en la ciudad.
- " Que haya mayor participación para un mayor compromiso.

Al Secretario de Educación:

- " Tener en cuenta lo rural de la ciudad.
- " Que en las comunidades puedan participar niños, niñas y jóvenes.
- " Pasar lo pedagógico y la participación por encima del ajedrez político.
- " Desarrollar talleres de inducción para mejorar el conocimiento sobre la ciudad, su desarrollo y las políticas educativas.
- " Fortalecer la cátedra de formación, gestión y participación ciudadana.
- " Visitar las instituciones educativas, hacer debates y foros en torno a la temática.
- " Fortalecer los Consejos Estudiantiles.
- " Fortalecer los proyectos relacionados con la educación política.

3. Respecto a la pregunta: ¿Cómo llevar o poner en marcha la política de participación ciudadana en Bogotá?, los y las asistentes contestaron:

A nivel general:

- " Que la participación esté ligada con la toma de decisiones.
- " Ampliar los espacios de participación y fortalecer los que existen.
- " Que se continúe con la conformación de grupos (jóvenes, mujeres y otros) donde se concreten acuerdos que permitan un crecimiento en participación.
- " Tener en cuenta las propuestas y las sugerencias de las personas y concretarlas. Si la voz no tiene eco la participación desaparece.
- " Crear el centro participativo distrital, retomar el centro de participación Jorge Eliecer Gaitán y que los asistentes a esta mesa sean la comisión de seguimiento.
- " Acordar en la dirección distrital un concepto general de participación decisoria o protagónica del pueblo, para hacer la diferencia con las administraciones anteriores.
- " Emplear los medios masivos de comunicación para divulgar la política de participación, para formar en ella, impulsar e invitar a participar.
- " Crear espacios y organizaciones de liderazgo de jóvenes y que a ellos se integren diferentes grupos de apoyo y de participación.
- " Desmontar las burocracias que obstaculizan, demoran y desvirtúan una eficaz participación.
- " Analizar las problemáticas de participación, estableciendo diagnósticos, priorizando y accionando hacia ellas. También convocar a los distintos foros de participación.
- " Frente al tema de los grupos indígenas aprender de las MINGAS.
- " Formular normas que obliguen a todas las entidades del distrito la inclusión de procesos participativos en la definición de planes de inversión.

A nivel escolar:

- " Educar para la participación activa pero decisoria porque en donde se educa, también se participa.
- " Hacer operativos y decisorios los gobiernos escolares.
- " Construir y fortalecer redes de participación local y distrital y en los colegios.
- " Evitar la saturación de organizaciones que invaden el espacio escolar de una manera desarticulada.
- " Desde la escuela hacer de la democracia una forma de vida.

- " Que se abran mesas permanentes relacionadas con la participación y concertación en los colegios.
 - " Comprender y promover la participación en una práctica pedagógica nueva.
 - " Fortalecer la autonomía escolar y permitir que los niños, niñas y jóvenes se puedan expresar.
 - " Replantear la participación en los gobiernos escolares donde puedan estar representantes de todos y todas.
 - " Aclarar y definir el concepto y funciones del equipo de gestión en los colegios y su injerencia en la toma de decisiones del gobierno escolar.
 - " Crear conciencia en el tema no sólo en la escuela, sino también en la familia y en lo comunitario, cultivando nuevas mentes abiertas.
 - " Hacer consultas populares.
 - " Ampliar la participación e información para poblaciones minoritarias, como las personas sordas.
 - " Garantizar la participación de aquellas personas discapacitadas.
- Elementos que aportan para la construcción de ciudad - escuela.

Periodo objeto de estudio: 2004- 2008

SOPORTE DOCUMENTAL

INFORMACIÓN DE CLASIFICACIÓN DOCUMENTAL

Tipo documental: institucional

Clase documental:

INFORMACIÓN DESCRIPTIVA

Título General: Balance del plan decenal de educación 1996- 2005. La educación un compromiso de todos

Autor (es) Generales: Ministerio de Educación Nacional y otros

DATOS DE EDICIÓN

Editorial: Ministerio de Educación Nacional

Fecha: Agosto 2006

Ciudad: Bogotá

País: Colombia

INFORMACIÓN INSTIUCIONAL

Responsable institucional: Ministerio de Educación Nacional

CONTENIDO

Programa 4. Democratización de la vida escolar

“Se trata de poner en vigencia los mecanismos de participación de los alumnos, los educadores y la comunidad en el gobierno escolar (consejo directivo, consejo académico y personeros); promover las organizaciones de padres, alumnos y exalumnos; establecer espacios de diálogo y concertación para los diferentes miembros de la comunidad educativa.”

Plan Decenal de Educación 1996-2005 Durante la última década el país ha avanzado en poner en vigencia los mecanismos de participación del gobierno escolar; en la promoción de organizaciones de padres, alumnos y exalumnos; y en la conceptualización y desarrollo de las competencias ciudadanas en la escuela.

No obstante, en la próxima década será necesario mejorar la capacidad de la comunidad educativa para hacer parte de los procesos de participación del gobierno escolar y de democratización de la escuela, con el fin de fortalecer el espíritu de formación de ciudadanos, a través de la apropiación de las competencias ciudadanas en las instituciones educativas.

Periodo objeto de estudio: 2004- 2008

SOPORTE DOCUMENTAL

INFORMACIÓN DE CLASIFICACIÓN DOCUMENTAL

Tipo documental: Institucional

INFORMACIÓN DESCRIPTIVA

Título General: PLAN NACIONAL DECENAL DE EDUCACIÓN 2006 -2016. COMPENDIO GENERAL

Autor (es) Generales: Ministerio de educación nacional

DATOS DE EDICIÓN

Editorial:

Fecha:

Ciudad: Bogotá

País: Colombia

INFORMACIÓN INSTIUCIONAL

Responsable institucional: Ministerio de educación nacional

CONTENIDO

Estructura y organización escolar

15. Operacionalizar y dinamizar la estructura administrativa de las instituciones y centros educativos, a partir del gobierno escolar.

16. Reestructurar el gobierno escolar atendiendo a la normatividad.

17. Crear comités de derechos humanos.

18. Crear cátedras de derechos humanos.

19. Crear espacios en la escuela para el desarrollo de procesos de pensamiento crítico, frente a los medios de comunicación.
20. Fomento de formas elaboradas de convivencia y gobierno escolar que permitan progresos en la autonomía, en la formación ciudadana, en el control social y en el reconocimiento de la legitimidad de las instituciones.
21. Ambientes pedagógicos de confianza que promuevan el ejercicio de la ciudadanía en la comunidad educativa.
22. Elaboración de modelos pedagógicos para escuelas inclusivas y escuelas coeducativas, manuales de convivencia y planes de estudio a partir de la observación y la lectura colectiva de desigualdades y violencias en general y, en particular, de aquellas asociadas a la apariencia y los lenguajes corporales, las subjetividades masculinas y femeninas, la orientación, la equidad y la diversas identidades de género.
23. Revisión, ajuste y análisis de los manuales de convivencia con el

Objetivos

Articulación intersectorial

1. Fortalecer la gestión en el marco de una articulación intersectorial en los ámbitos nacional, departamental, municipal e institucional, y en los diferentes lugares de actuación.
2. Poner en marcha mecanismos de participación para que el Estado, la sociedad, la escuela, la familia, el sector productivo y todos los demás sectores se responsabilicen de la misión de educar, fomentando una actitud de liderazgo social.
3. Elevar los niveles de exigencia y excelencia en las instituciones educativas y fortalecer la competitividad, como parte del proyecto de vida personal, familiar, social y laboral.
4. Avanzar en la descentralización educativa desde la autonomía, empoderando a las autoridades locales (gobernadores, alcaldes, secretarios de despacho), a la comunidad educativa y al gobierno escolar, en la gestión del sistema educativo en los diferentes niveles territoriales y educativos (preescolar, básica, media y superior).

Metas

Formación para la gestión

1. Todas las secretarías de educación cuentan con un plan de formación basado en competencias para los actores de la comunidad educativa.
2. Todas las instituciones educativas promueven proyectos de vida con sus estudiantes enmarcados en la autonomía, la responsabilidad, la creatividad y la iniciativa.
3. Todas las instituciones educativas identifican sus necesidades de formación y todas las secretarías educativas, de manera coordinada, cuentan con un plan de formación diseñado y en operación, en competencias específicas para todos los actores de la comunidad educativa, responsables de la gestión del sistema.
4. En el 2010 el 100% de las instituciones educativas tiene planes de capacitación en gestión educativa para sus gobiernos escolares.

Acciones

Participación

1. Fortalecimiento de los gobiernos escolares, consejo estudiantil, exalumnos, docentes, directivos docentes, asociación de padres y circuitos de participación ciudadana.
2. Conformar y poner en marcha los entes colegiados (comités, consejos y juntas de todos los niveles).
3. Convertir la figura del personero en una instancia colegiada.
4. Fortalecer el gobierno escolar a través de mecanismos claros de actuación y decisión.
5. Reactivar las escuelas de padres articuladas e integradas a los contextos de los manuales de convivencia y los planes de mejoramiento institucional.
6. Motivación de la participación ciudadana y desarrollo del liderazgo a través de la aplicación, a nivel nacional, de campañas institucionales en organizaciones de base como: juntas de acción

comunal, juntas administradoras locales, federaciones de consumidores, gremios, sector solidario, organizaciones étnicas y demás circuitos de participación ciudadana.
7. Fomentar las veedurías ciudadanas en la gestión escolar

Periodo objeto de estudio: 2004- 2008

SOPORTE DOCUMENTAL

INFORMACIÓN DE CLASIFICACIÓN DOCUMENTAL

Tipo documental: Institucional

Clase documental:

INFORMACIÓN DESCRIPTIVA

Título General: Plan sectorial de Educación 2004- 2008. Bogotá una gran escuela. Para que los niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor-

Autor (es) Generales: alcaldía mayor de Bogotá- secretaria de educación distrital

DATOS DE EDICIÓN

Editorial: oficina de comunicación y prensa

Fecha:

Ciudad: Bogotá

País: Colombia

INFORMACIÓN INSTIUCIONAL

Responsable institucional:

CONTENIDO

5. Los problemas subsistentes

No obstante que Bogotá concentra el 14% de la matrícula total de educación básica y media del país, la matrícula oficial apenas representa el 54%, mientras que a nivel nacional ésta cubre el 78%, incluyendo a Bogotá; a nivel nacional, sin incluirla ésta sube a 83% (ver Cuadro 8). Pese a que alberga 106 de las 321 instituciones de educación superior (33%) existentes, solamente el 11% de los bachilleres egresados anualmente de sus colegios tienen acceso a aquéllas.

Periodo objeto de estudio: 2004- 2008

SOPORTE DOCUMENTAL

INFORMACIÓN DE CLASIFICACIÓN DOCUMENTAL

Tipo documental: Estudio

Clase documental:

INFORMACIÓN DESCRIPTIVA

Título General: EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA La democratización de la vida escolar en Colombia: sus orígenes, logros y limitaciones

Autor (es) Generales: c

DATOS DE EDICIÓN

Editorial:	Fecha: septiembre 2010
Ciudad: Buenos Aires	País: Argentina

INFORMACIÓN INSTIUCIONAL

Responsable institucional: CONGRESO IBEROAMERICANO DE EDUCACIÓN. BUENOS AIRES SEPTIEMBRE 2010

CONTENIDO

En el caso colombiano uno de las maneras de hacer de la escuela un espacio más participativo y con relaciones más horizontales entre sus actores fue la creación de un gran proyecto para democratizarla, Confluyen en él, variados actores, como también variados intereses, y un momento histórico determinado. En este capítulo nos referimos a tres, el contexto internacional, el contexto nacional y los actores escolares.

En el contexto internacional hay que destacar que el país no se encuentra aislado ni física ni culturalmente, por ello hay que destacar que en la implementación y puesta en funcionamiento de proyectos como el democratizar la escuela, también tienen influencia organismos internacionales, más aún si tenemos en cuenta que no pocos proyectos de este tipo en países como el nuestro, son financiados con sus recursos económicos y con la asesoría de sus expertos² Las reformas educativas de los años 90 en toda América Latina, estuvieron inscritas de alguna forma en las sugerencias y recomendaciones de las políticas internacionales, en el caso de la “democratización de la vida escolar” no es rara esa influencia si tenemos en cuenta, que las dos últimas décadas del siglo XX el ideal de la democracia fue un referente obligado en toda la región.

Al cumplimiento de estos compromisos asumidos se debe por lo menos en parte, la iniciativa del Ministerio de Educación de realizar un trabajo consistente que vinculara a las ciencias sociales y a las facultades de educación, en estrategias que apuntaran a una enseñanza más rica sobre la democracia, por consiguiente, el hecho de participar en un estudio internacional donde se fue comparado con otros países, así como la firma de la convención de las Naciones Unidas, hacen que el Ministerio de Educación emprenda acciones para hacer de las instituciones educativas lugares más democráticos, bajo la premisa que la formación de este tipo de ambientes desde las aulas, ayudaría a corregir aquellos defectos de la democracia que según el estudio, eran evidentes en varios ámbitos de la vida nacional.

En cuanto al contexto nacional la necesidad de la democratización de la vida escolar, surge en un momento en el cual se pone a funcionar la idea de democratizar todos los ámbitos de la vida social; dicho ámbito es el de los años 90, el de la elaboración y divulgación de la constitución de 1991, que se caracteriza entre otros aspectos, por un rechazo a la arbitrariedad en las escuelas, las universidades, en la empresa, en la administración pública, y en las relaciones sociales de subordinación e indefensión en cualquier contexto social. Uno de los cambios que buscaba dicha constitución era un total abandono del autoritarismo, como forma de acción política, así como la instauración de un estado social de derecho, en el cual, todos los derechos deben ser respetados a todos los colombianos, el objetivo era la defensa de una ciudadanía social que asegurara los derechos, para todos los que habitan el territorio, bajo el supuesto que estaba en juego la superación del odio, del miedo, del resentimiento, por medio de la pedagogía y prácticas constitucionales. En este ambiente político y cultural que vivió Colombia a partir de la década de los 90, marcado por la emergencia de cambios en materia constitucional, la educación se vio comprometida con la formación de ciudadanos y, en general, con la construcción de una cultura política democrática. La Constitución colombiana de 1991 consagró la educación como un servicio público y otorgó al Estado la responsabilidad de ejercer su inspección y vigilancia con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y la mejor

formación moral, intelectual y física de los educandos, el reconocimiento de la educación como un servicio público en la nueva constitución, permitió al estado reclamar para sí la reglamentación y control sobre la misma y demandar de todas las instituciones, los mismos requerimientos para fortalecer la construcción de una cultura política democrática, basada en la defensa de los derechos humanos y la formación para la paz;⁹ desde este punto de vista, las disposiciones normativas en torno a la educación y sus propósitos de contribuir a la construcción de cultura política democrática, cumplen un papel de legitimación institucional en momentos de profunda crisis social y política. La influencia internacional y la situación nacional expuesta, ayuda a entender que la década de los noventa fue una coyuntura que propició la aparición del proyecto de la democratización de la vida escolar, *“todo el proyecto de formación, el currículo oculto y el formal está orientado por la democracia: como valor, como procedimiento, y como fin formativo”*¹¹ sin embargo, no se debe dejar de lado la fuerte influencia que pueden tener los miembros de las instituciones educativas en el éxito o fracaso de un proyecto como este.

No se puede argumentar de ninguna manera, que la democratización, o los intentos para lograrla, en la vida escolar colombiana han llegado solamente por la vía de la imposición legal, o por la exigencia del MEN o sus seccionales, afirmar esto sería negar la gran importancia que juegan los actores sociales en la transformación y construcción de las instituciones de las cuales hacen parte, es por ello, que en procesos como el que se ha denominado la democratización de la vida escolar, también ha jugado papel muy importante el carácter creador de la acción humana, para este caso, de los actores escolares tanto de los docentes como de los mismos estudiantes, que desde sus acciones, tanto individuales como colectivas, están buscando cambios en la organización social de las instituciones y ya han logrado algunos, por lo menos en lo concerniente a la entrada y a la apropiación de los nuevos discursos. Los actores escolares a través de su acción activan la lógica y la dinámica de las situaciones, activan estructuras, no se limitan a seguir lo establecido, sino que crean significaciones nuevas y originales que no están dadas de antemano. En este contexto se hace necesario tener en cuenta algunos planteamientos sociológicos según los cuales no se niega que por lo general existan estructuras externas y preexistentes a los actores sociales, para nuestro caso, las recomendaciones de los organismos internacionales, las disposiciones de la Corte Constitucional o del Ministerio de Educación. Lo que se niega es que exista solamente una “causalidad estructural”, es decir, que las estructuras ejerzan una acción directa sobre los actores y los acontecimientos, sin contar con ellos, es decir, que en los cambios que se han implementado con el objetivo de democratizar la escuela, maestros, estudiantes y padres de familia no hayan sido escuchados y no hayan sido en muchas instituciones agentes activos de este proceso. Desde planteamientos teóricos como los anteriores, se considera que la determinación de las estructuras pasa a través de los actores, en otros términos, los efectos de la estructura, dependen de la acción, como de los actores y su comportamiento. Esto quiere decir que las estructuras ofrecen posibilidades objetivas, diversas y alternativas, y que las estructuras no ejercen una determinación en un solo sentido, sino que ofrecen posibilidades. Los actores sociales se proponen cosas, tienen intenciones, asocian sentidos a sus actos, tienen racionalidad; ni la intención, ni el sentido, ni la racionalidad, son atributos de las estructuras, son atributos que los seres humanos ponen a funcionar en su interacción con otros.

Hay que destacar en este sentido, que en el proyecto de democratización de la escuela hay un sin número de racionalidades, en las acciones que se pusieron a funcionar, en vías de lograr tal objetivo se comprometen diferentes significados y sentidos, tanto de los planificadores de la educación, que consideran esta una necesidad apremiante de la educación del país, como de los organismos internacionales que financian programas y proyectos, y de los mismos actores escolares, estudiantes, padres y también maestros que consideraron importante y urgente transformar algunas condiciones de la organización social de sus instituciones. Lo que aquí resaltamos, es que en el proyecto democratizador, también influyeron los estudiantes, directivos, docentes, quienes manifiestan dentro de la escuela sus actitudes, normas de conducta, estructuras mentales y afectivas, formas de significación, que inciden en sus formas de participación social y política.

1. 1 LOGROS Y LIMITACIONES DEL PROYECTO DEMOCRATIZADOR

Bajo el impulso del programa democratizador se ha pretendido pasar de instituciones caracterizadas, por formas de organización relativamente verticales y autoritarias, con un rol dominante y casi incontrastable del rector y del estamento docente, a un modelo en el cual se descentraliza la toma de decisiones, se pone límites al poder de esos actores tradicionales e incluye sectores antes excluidos en su marcha y proyección, conllevando a formas de regulación en el comportamiento de directivos, estudiantes y docentes, derivadas no solamente de las determinaciones institucionales y legales, sino de cambios en mentalidades, en las actitudes y concepciones de los mismos. Así mismo, puede decirse que la implementación de políticas educativas está fuertemente determinada por las representaciones y las prácticas de numerosos actores, que estos intervienen en la definición de los procesos educativos y tienen dominio de ciertos discursos y acciones; para que esto fuera posible hay en dichos actores formas de reflexión y de orientación centradas en la subjetivación, es decir, en la construcción creciente de autonomía de los sujetos individuales y colectivos, de la acción que ejerce su libertad y su voluntad, y que son capaces de interactuar con otros diferentes a ellos. Desde este punto de vista un ámbito importante para democratizar la escuela fue cambiar la organización social que había en la misma que era concebida como autoritaria y donde principalmente los padres y los estudiantes tenían muy poca o no tenían participación, en otras palabras uno de los pilares del proyecto democratizador fue lograr instituciones donde *“todos participaran”*, uno de los indicadores para medir “lo democrático” de una institución es la manera como participan padres, docentes y estudiantes en las decisiones que se toman en la institución. Para conocer lo que opinan de la participación los estudiantes y docentes en la institución donde se realizó este trabajo, se aplicó un cuestionario a estudiantes y docentes; una de las preguntas del cuestionario interrogaba para el caso de los estudiantes: *¿Hay participación de los estudiantes en las decisiones que se toman en la institución? En esta pregunta se obtuvieron respuestas como las siguientes:*

“Si se pide opinión por los profesores son los que deciden para que pregunta si hacen es lo que ellos quieren”.

“Sólo en algunas cosas nos tienen en cuenta en la mayoría de cosas ni nos damos cuenta”

“No hay ninguna participación por parte de los estudiantes”

Según las respuestas de los estudiantes en algunos momentos son consultados, pero sus opiniones se quedan sólo en la consulta, porque no tienen una repercusión real en las decisiones del colegio, hecho que puede indicar según las versiones de los estudiantes que se hace una parte del proceso que luego queda incompleto, o que se recoge la opinión como un requisito que de legitimidad a algunas actividades, pero que realmente las decisiones importantes o trascendentales del establecimiento se toman en otras instancias donde los estudiantes son excluidos, sin embargo, las respuestas de otros estudiantes permiten matizar el argumento anterior, por cuanto consideran que son consultados sobre los aspectos sobre los cuales les interesa, algunas respuestas en este sentido son:

“Los profesores nos piden la opinión para realizar los exámenes y para entregar los trabajos”.

“Nosotros participamos eligiendo el personero y el representante del salón”

“Si participamos eligiendo al personero y al representante del salón”

Al contrastar este último grupo de respuestas donde los estudiantes consideran que sí participan en la institución, con el primer grupo donde consideran que no lo hacen, se podría plantear que hay entre ellos una conciencia del derecho a participar, pero que no coinciden en los campos en los cuales lo pueden hacer, mientras unos se sienten *“conformes”* sobre los aspectos sobre los cuales son consultados, otros creen que estos espacios no son suficientes ni importantes porque en ellos no se toman las decisiones relevantes para la institución. Aunque de manera precaria todavía, ya se hace evidente una exigencia de los estudiantes por opinar y expresarse, en espacios en los cuales todavía éstos no tienen acceso, hecho que puede indicar la formación de una conciencia incipiente de representación de sus propios intereses y la aspiración de un papel más significativo en la vida institucional. La pregunta para los docentes fue: *¿Hay participación de los docentes en las decisiones*

que se toman en la institución? Se obtuvieron respuestas como las siguientes:

“Sobre algunas cosas si se participa porque son sometidas a votación, pero sobre otras, cuando uno se da cuenta es cuando mandan una circular diciendo qué hay que hacer” “Si hay participación de los docentes en las decisiones que se toman en la institución, contando siempre con la aprobación del rector”

Según las opiniones de los docentes, si bien algunas decisiones son consultadas y se someten a votación, hay una acentuada concentración de otras en la figura del rector de la institución; como en el caso de los estudiantes, los docentes también dicen ser consultados, opinión que según ellos no necesariamente se refleja en muchas oportunidades en las acciones a realizar, otros docentes

CONCLUSIONES

Para concluir podríamos decir que la inclusión de un proyecto de democratización en la escuela colombiana, obedece a un proceso en el cual confluyen factores exógenos, como el cumplimiento de compromisos asumidos por el país con otros países y organismos internacionales y endógenos, como contribuir desde las aulas a dar soluciones a la crisis institucional generada en el país por la generalización de la violencia nacional durante las décadas de los 80s y 90s, pero también el deseo de estudiantes y docentes para intervenir en situaciones como la falta de participación y el abuso de autoridad y de poder que había en algunos establecimientos educativos, la conjugación de todos estos factores llevan a una *“creciente búsqueda de la democracia en los centros educativos”*.

Todo lo anterior condujo a la definición por parte del Ministerio de Educación de objetivos, funciones, instrumentos técnicos y mecanismos normativos para que la escuela se democratizara, la participación es uno de los pilares de la democratización, para lograrlo se crean en todas las instituciones órganos donde todos los estudiantes, padres, docentes y directivos tienen voz y voto. En cuanto al funcionamiento de dichos órganos, en la institución donde se adelantó este estudio se cumple con el requisito de su elección e incluso hay evidencias de algunas actividades realizadas y de sus reuniones, pero los datos recogidos demuestran que su eficacia es todavía muy incipiente, porque los organismos no han logrado tener impacto en la cotidianidad de la institución, hecho que además hace que no cuenten con alguna legitimidad y aceptación en la misma, sin negar que hay gestiones de los consejos que son reconocidas dentro de la institución..

Para algunos docentes y estudiantes su participación sólo se reduce a la parte consultiva, pero no tiene ninguna repercusión en la toma de decisiones y en su ejecución; lo que hasta aquí se ha planteado es que el proyecto democratizador va a medio camino, hay todavía en los actores escolares una visión fragmentada de la democracia, centrada en un esquema instrumental y procedimental, que hace de ésta

un asunto más formal que pedagógico, sin que esto niegue que los pasos dados en materia de participación hayan influido en otros ámbitos de la vida escolar.

Se puede resaltar la existencia de elementos “positivos” para la meta que se propone alcanzar, democratizar las instituciones, algunos de estos son: la formación de liderazgo de docentes y principalmente de estudiantes, y cierta conciencia de la necesidad de manifestarse con voz y voto sobre la defensa de sus derechos y aspectos de la institución que para ellos son de su competencia, pero sigue siendo una limitante en estos procesos, el ejercicio reductor de la democracia formal, focalizada principalmente en realización de elecciones. En este sentido es importante reconocer la responsabilidad de los establecimientos educativos para hacer que los procesos electorales no se conviertan en un evento más, que se realiza por cumplir con una obligación, pero también hay que reconocer la responsabilidad de quienes al establecer la normatividad La Ley General de Educación y el decreto 1860 mediante formulas rígidas (en lo relacionado con la conformación y la forma de elección de los órganos de representación), limitaron la creatividad y la posibilidad de construir experiencias de auto gobierno y de participación democrática, que pongan en un segundo plano lo eleccionario, y lo representativo.

El hecho de abrir escenarios de participación con el objetivo de *dejar detrás aquellos mecanismos y*

*prácticas de control y disciplina normalizadora, generados durante tantos años de ejercicio impositivo*³⁷, ha conllevado a la discusión y la revisión de aspectos de la vida escolar como la disciplina y las normas, cuyo campo de definiciones y de ejecución estaba restringido a las directivas y docentes de las instituciones y sobre el cual, gracias a la existencia de instancias como el consejo directivo, ahora pueden opinar con voz y voto los padres de familia y los estudiantes.

Periodo objeto de estudio: 2004- 2008

SOPORTE DOCUMENTAL

INFORMACIÓN DE CLASIFICACIÓN DOCUMENTAL

Tipo documental: estudio

Clase documental:

INFORMACIÓN DESCRIPTIVA

Titulo General: PARTICIPACIÓN CIUDADANA Y EDUCACIÓN Una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina

Autor (es) Generales: Rosa María Torres

DATOS DE EDICIÓN

Editorial:

Fecha: Septiembre 2001

Ciudad: Punta del Este,

País: Uruguay

INFORMACIÓN INSTIUCIONAL

Responsable institucional: Documento encargado por la Unidad de Desarrollo Social y Educación (UDSE) de la OEA para su presentación en la Segunda Reunión de Ministros de Educación del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral -CIDI (Punta del Este, Uruguay, 24-25 Septiembre, 2001)

CONTENIDO

I. A MODO DE INTRODUCCION Y RESUMEN

La importancia y la necesidad de la “participación ciudadana (de la sociedad, de la sociedad civil, de la ciudadanía) en educación” ha devenido en tema recurrente y aceptado, de modo general, en la mayoría de países en el mundo. El creciente valor atribuido a la sociedad civil y a la participación ciudadana en el pensar y el quehacer local, nacional e internacional tiene como trasfondo una redefinición del papel de – y de la relación entre - Estado y sociedad civil, así como entre ambos y las agencias internacionales de cooperación para el desarrollo, en el marco de una redefinición de la relación entre lo público y lo privado, y entre lo local, lo nacional y lo global. En términos del BID, estaríamos avanzando en la construcción de “un nuevo paradigma societario caracterizado simultáneamente por la eficiencia económica y la eficiencia social” (BID-Argentina 1998: 9).

La necesidad de fortalecer la organización y la participación social viene siendo históricamente destacada en el campo de la educación, particularmente desde el pensamiento y las fuerzas progresistas. Hoy, la participación permea todos los discursos, a nivel nacional e internacional, y ha

pasado a ser asumida como una bandera también desde los Estados y las agencias internacionales. No obstante, dicho consenso es más nominal que real, continúa más apegado a la retórica que a los hechos, y se basa en concepciones restringidas tanto de la participación (centrada en aspectos instrumentales) como de la sociedad civil (reducida por lo general a las organizaciones no-gubernamentales-ONGs) y de la educación (reducida a educación escolar o formal).

Una visión amplia de la “participación ciudadana en educación” implica aceptar que:

! La educación no se limita a la educación escolar, ni los aprendizajes necesarios – para la vida, para el trabajo, para la participación, para la ciudadanía plena - pueden limitarse a un período determinado de la vida de una persona. El aprendizaje se inicia con el nacimiento y se extiende a lo largo de toda la vida, arranca en el hogar, antecede y excede a la institución escolar, abarcando un amplio conjunto de instituciones, modalidades, relaciones y prácticas. La educación, la comunidad educativa y la política educativa son mucho más amplias, respectivamente, que la educación escolar, la comunidad escolar y la política escolar.

! La “sociedad civil” es una realidad sumamente heterogénea y compleja, formada por un amplio mosaico de organizaciones (siendo las ONGs apenas un segmento, y minoritario, de las OSC), en la que se expresan múltiples visiones, intereses y conflictos. De hecho, los procesos nacionales y las iniciativas internacionales de reforma educativa ensayados en esta región en los últimos años han venido patentizando la existencia de, y la confrontación entre, “sociedades civiles” diferenciadas (posturas, intereses, ideologías) en torno a éstos.

! La participación, para convertirse en instrumento de desarrollo, empoderamiento y equidad social, debe ser significativa y auténtica, involucrar a todos los actores, diferenciando pero sincronizando sus roles, y darse en los diversos ámbitos y dimensiones de lo educativo: desde el aula de clase hasta la política educativa, dentro de la educación escolar y también de la extra-escolar, en los aspectos administrativos y también en los relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, a nivel local así como a nivel nacional y global. Esto implica el estudio, la definición y puesta en marcha de una estrategia de participación social imbricada dentro de la propia política educativa, y ella misma acordada participativamente, a fin de delimitar con claridad roles y responsabilidades de cada uno de los actores y asegurar las condiciones y los mecanismos para hacer efectiva dicha participación.

La participación ciudadana en las decisiones y acciones de la educación no es un lujo o una opción: es condición indispensable para sostener, desarrollar y transformar la educación en las direcciones deseadas. Es un imperativo no sólo político-democrático -derecho ciudadano a la información, a la consulta y a la iniciativa, a la transparencia en la gestión de lo público - sino de relevancia, eficacia y sustentabilidad de las acciones emprendidas. Porque la educación y el cambio educativo involucran a personas y pasan, por ende, por los saberes, el razonamiento, la subjetividad, las pautas culturales, las expectativas, la voluntad de cambio y el propio cambio de personas concretas; lo que se ahorra – en tiempo, en recursos, en complicaciones – al pasar a las personas y sus organizaciones por alto, se paga en inadecuación de las ideas propuestas a las realidades y posibilidades concretas, en incomprensión, resistencia o, peor aún, apatía, de quienes están llamados a apropiarse y a hacer. Afirmar esto ya no requiere respaldarse en citas y en estudios, porque, si el sentido común no bastara, ha pasado a incorporarse ya al acervo de grandes lecciones aprendidas en los procesos de reforma educativa a nivel mundial y en esta región específicamente.

La década de 1990, con las grandes transformaciones que trajo consigo a nivel mundial, en todos los órdenes, trajo muchas y variadas propuestas de reforma para la educación, desde versiones tibias de “mejoramiento de la calidad de la educación (escolar)” hasta propuestas radicales de cambios de

paradigma, algunas de las cuales, confiando en el superpoder de las modernas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), avizoran incluso la desaparición del sistema escolar como lo conocemos. La versión de reforma que se impuso a lo largo de la década en esta región y en las otras regiones del Sur, vía financiamiento y asesoría internacionales, particularmente del Banco Mundial, incluyó como componentes fundamentales la descentralización, la autonomía escolar, la participación y la co-gestión comunitaria y la consulta social. Dichas políticas y medidas tuvieron modos y grados distintos de interpretación, ejecución, desarrollo y éxito en los distintos países, programas y regiones. En muchos casos, como se reconoce, dichas medidas fueron apresuradas y parciales; en la mayoría de casos generaron desajustes y resistencias, no sólo por parte de los docentes sino de la comunidad escolar, de un amplio espectro de organizaciones sociales y de la opinión pública.

RECOMENDACIONES DEL BANCO MUNDIAL PARA LA REFORMA EDUCATIVA EN LOS PAISES EN DESARROLLO EN LA DÉCADA DE 1990

(en lo que tiene relación con el tema de la participación en educación)

! Descentralización e instituciones escolares autónomas y responsables por sus resultados Junto a un esfuerzo importante y acelerado de descentralización, el BM aconsejó a los gobiernos mantener a nivel central cuatro funciones para mejorar la calidad de la educación: (a) fijar estándares; (b) facilitar los insumos que influyen sobre el rendimiento escolar; (c) adoptar estrategias flexibles para la adquisición y uso de dichos insumos; y (d) monitorear el desempeño escolar.

Lograr la autonomía de las instituciones escolares requiere medidas financieras y administrativas. En lo financiero se propuso: (a) hacer uso de los impuestos del gobierno central y los gobiernos locales; (b) compartir los costos con las comunidades locales; (c) asignar donaciones a las comunidades y las escuelas sin establecer requisitos para el uso de dichas donaciones; (d) cobrar aranceles en la educación superior; (e) estimular la diversificación de los ingresos; (f) certificados y préstamos educativos; y (g) financiamiento basado en resultados y calidad.

En el plano administrativo se aconsejó mayor autonomía tanto para los directores como para los profesores:

- los directores deben definir asuntos tales como asignar recursos, contratar o despedir personal, y determinar cuestiones tales como el calendario, el horario escolar y la lengua de instrucción, a fin de lograr un mayor ajuste a las condiciones locales; - los profesores deben definir las prácticas de aula, dentro de los límites dados por un currículo nacional, sujeto a normas y estándares, exámenes, evaluaciones de aprendizaje e inspectores escolares.

! Mayor participación de las familias y la comunidad Dicha participación incluye: (a) contribución económica al sostenimiento del aparato escolar; (b) selección de la escuela; y (c) mayor involucramiento en la gestión escolar. Se advierten cuatro riesgos al ampliar la participación de las familias en el ámbito escolar:

(a) mayor dificultad para impulsar objetivos nacionales amplios (tales como la educación de la niña); (b) incremento de la segregación social; (c) fomento de la inequidad (al depender cada escuela de condiciones económicas locales); y d) limitaciones derivadas de la falta de información y educación de los padres. “La participación de las comunidades en los costos es generalmente la única excepción a la educación básica gratuita. Incluso las comunidades muy pobres suelen estar dispuestas a sufragar parte de los costos de la educación, especialmente a nivel primario” (BM, 1996:117).

! Mayor participación del sector privado y las organizaciones no-gubernamentales (ONGs) tanto en

las decisiones como en la ejecución. Esto en el marco de una diversificación de la oferta educativa, a fin de introducir la competencia en el terreno educativo (la competencia como mecanismo clave de la calidad).

! Participación, alianzas y consenso social para la reforma educativa Mayor participación social y la construcción de un amplio consenso nacional como condición de viabilidad de la reforma educativa. “Las reformas de la educación, cualquiera sea su mérito técnico, no se afianzarán a menos que sean política y socialmente aceptables” (BM, 1996:153).

! Movilización y asignación eficaz de recursos adicionales para la educación primaria como temas principales del diálogo y la negociación con los gobiernos. Redefinición del papel tradicional del Estado respecto de la educación, redefinición de los patrones y prioridades del gasto público, y una contribución mayor de las familias y las comunidades a los costos de la educación.

! Definición de políticas y prioridades en base al análisis económico La relación costo-beneficio y la tasa de rentabilidad como categorías centrales para definir las prioridades de inversión (niveles educativos e insumos a considerarse), los rendimientos, y la calidad. A pesar de la oficialización del discurso participativo, y del impulso efectivo de la participación de determinados sectores a través de medidas y programas, nunca antes hubo tanto reclamo (comunidad escolar, ONGs, movimientos sociales, etc.) por participación y consulta, o por las debilidades e insuficiencias en el manejo de éstas. Las reformas convulsionaron el panorama educativo y afectaron de distinto modo a los distintos actores, estimularon la innovación en unos casos y la paralizaron en otros, contribuyeron al desarrollo de formas híbridas, novedosas e importadas en unos casos, novedosas y propias en otros, no contempladas ni en la recomendación ni en el manual. En cualquier caso, los resultados en términos de la prevista mejoría en la calidad de los aprendizajes están aun por verse y, en general, han sido hasta la fecha desalentadores.

Periodo objeto de estudio: 2004- 2008

SOPORTE DOCUMENTAL

INFORMACIÓN DE CLASIFICACIÓN DOCUMENTAL

Tipo documental: Estudio

Clase documental:

INFORMACIÓN DESCRIPTIVA

Título General: EL DESARROLLO EN LA PRÁCTICA. Prioridades y estrategias para la educación

Autor (es) Generales: Banco Mundial

DATOS DE EDICIÓN

Editorial:

Fecha: 1996

Ciudad: Washington

País: Estados Unidos

INFORMACIÓN INSTIUCIONAL

Responsable institucional:

CONTENIDO

CAPITULO 9

Participación familiar

SE PUEDE LOGRAR que las instituciones de enseñanza asuman más responsabilidad con respecto al rendimiento si se logra que los hogares participen más en las actividades de las instituciones a que asisten los miembros de la familia. Los padres que participan en las actividades escolares suelen estar más satisfechos con las escuelas y, lo que es todavía más importante, más dispuestos a contribuir a su eficacia. La mayor parte de las familias contribuyen, directa o indirectamente, a los costos de la educación, pero podrían tomar parte en la administración y supervisión de las escuelas, junto con toda la comunidad, y podría dárseles la posibilidad de elegir entre distintas escuelas.

Elección de la escuela

En varios países hay una larga tradición de elección por parte de los padres. En los Países Bajos ha existido desde comienzos de siglo. En los países pobres como Uganda los padres han tenido siempre completa libertad de elegir.

La experimentación creciente con la elección de escuela por los padres es otra característica de las reformas educacionales recientes, especialmente en Australia, Chile, los Estados Unidos, Inglaterra, Nueva Zelandia, los Países Bajos y Suecia. Esta tendencia se debe a una perspectiva de la educación más orientada al mercado, en que los consumidores (padres y alumnos) eligen entre los proveedores (escuelas e instituciones), y a la actitud "exigente" de un número cada vez mayor de padres y alumnos, que ya no aceptan que se les asigne a una escuela pública determinada sino que quieren tomar sus propias decisiones (OCDE 1994b). Para que la elección sea un concepto efectivo, son importantes los siguientes factores.

* Debe haber más de una escuela o institución, o programas múltiples dentro de una misma institución, al alcance de los estudiantes.

* Las instituciones deben tener algunas características que las diferencien entre sí.

* Las escuelas e instituciones deben gozar de considerable autonomía en cuanto a la forma en que enseñan.

La diversidad entre instituciones o programas puede consistir en la diferente importancia asignada a ciertos aspectos del programa de estudios, a estilos de enseñanza diferentes, a la existencia de cursos ofrecidos de nivel superior, y al tipo de propiedad, a saber, pública o privada. La existencia de varios tipos de programas e instituciones hace que los padres y los alumnos tengan cierta posibilidad de elegir, lo que a su vez debería servir de incentivo para suministrar educación de calidad en forma eficaz en función de los costos. Esta estrategia es especialmente útil en la enseñanza secundaria de segundo ciclo y la superior, donde la posibilidad de elegir entre instituciones

Periodo objeto de estudio: 2004- 2008

SOPORTE DOCUMENTAL

INFORMACIÓN DE CLASIFICACIÓN DOCUMENTAL

Tipo documental:

Clase documental:

INFORMACIÓN DESCRIPTIVA

Titulo General: Seis Tesis no convencionales sobre participación

Autor (es) Generales: Bernardo Kliksberg

DATOS DE EDICIÓN

Editorial:

Fecha:

Ciudad: Bogotá

País: Colombia

INFORMACIÓN INSTIUCIONAL

Responsable institucional:

CONTENIDO

La participación en el centro del escenario

Hasta hace pocos años la participación comunitaria en el desarrollo económico y social era un tema altamente polémico, objeto de fuertes controversias, fácilmente susceptible de rápidos etiquetamientos ideológicos. Una de sus descalificaciones más frecuentes era considerarla integrante del reino de las utopías sin sentido de realidad. Actualmente se está transformando en un nuevo consenso. Gran parte de los organismos internacionales de mayor peso están adoptando la participación como estrategia de acción en sus declaraciones, proyectos e incluso en diversos casos están institucionalizándola como política oficial. Entre ellos, el Banco Mundial publicó en 1996 un libro "maestro" sobre participación. Señala que presenta "la nueva dirección que el Banco está tomando en apoyo de la participación", y resalta que "la gente afectada por intervenciones para el desarrollo debe ser incluida en los procesos de decisión". Su Departamento de Políticas preparó estrategias y un Plan de Acción a largo plazo en donde se formulan lineamientos muy concretos. Entre ellos, que el Banco fortalecerá las iniciativas de los prestatarios que fomenten la incorporación de los métodos participativos en el desarrollo, que la participación de la comunidad será un aspecto explícito del diálogo con el país y de las Estrategias de Ayuda al país, y que el Banco fomentará y financiará asistencia técnica que fortalezca el involucramiento de la gente de escasos recursos y otros afectados por el proyecto. Ya desde años anteriores el sistema de las Naciones Unidas

había integrado la promoción de la participación como un eje de sus programas de cooperación técnica en el campo económico y social. Los informes sobre Desarrollo Humano que viene publicando desde 1990 y que examinan problemas sociales fundamentales del planeta, indican en todos los casos a la participación como una estrategia imprescindible en el abordaje de los mismos. El Banco Interamericano de Desarrollo editó en 1997 un Libro de Consulta sobre Participación. En su Introducción se indica que "La participación no es simplemente una idea sino una nueva forma de cooperación para el desarrollo en la década del 90". El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD, de 1993 destaca que: "La participación es un elemento esencial del desarrollo humano" y que la gente "desea avances permanentes hacia una participación total". Otros organismos de cooperaciones internacionales globales, regionales, subregionales y nacionales están sumándose al nuevo consenso. Pero el proceso no se limita a los dadores de cooperación y préstamos para el desarrollo. Va mucho más lejos. En las sociedades Latinoamericanas se está dando un crecimiento continuo de abajo hacia arriba de la presión por estructuras participatorias y una exigencia en aumento sobre el grado de genuinidad de las mismas. La población demanda participar, y entre otros aspectos una de las causas centrales de su interés y apoyo a los procesos de descentralización en curso, se halla en que entrevé que ellos pueden ampliar las posibilidades de participación si son adecuadamente ejecutados.

Como todos los cambios significativos en la percepción de la realidad, esta relectura de la participación como una estrategia maestra de desarrollo tiene anclajes profundos en necesidades que surgen de la realidad. América Latina está llegando a fin del siglo XX con un cuadro social extremadamente delicado. Como lo señalaron expresamente los presidentes de todo el continente en la reciente Cumbre de Santiago en 1998: Superar la pobreza continúa siendo el mayor desafío que confronta nuestro hemisferio. La referencia a la pobreza como el mayor problema abierto tiene bases en los hechos. Según el informe al respecto de una Comisión especial presidida por Patricio Aylwin (1995), casi la mitad de los habitantes de la región están por debajo de la línea de pobreza, y el 41% padece de algún grado de desnutrición. Según UNICEF el 60% de los niños son pobres. La escolaridad promedio es de 5,2 años (menor a primaria completa). Según el Banco Mundial (1996), 2.200.000 niños nacen sin que sus madres cuenten al dar a luz con asistencia médica de ningún tipo con los consiguientes impactos en las tasas de mortalidad materna e infantil. Así mismo, la región es caracterizada mundialmente como la más desigual del mundo. Se observan severas inequidades en la distribución de ingresos, el acceso a activos productivos, el acceso al crédito y las posibilidades de obtener una educación de calidad razonable. Este panorama de pobreza e inequidad pronunciada, inadmisibles en un sistema democrático como el que ha alcanzado la región después de largas luchas y bloqueador del desarrollo, reclama respuestas urgentes e imaginativas. Ha sido el motor fundamental del nuevo interés surgido en torno de la participación comunitaria. La experiencia muchas veces frustrada o de resultados limitados en las políticas y proyectos de lucha contra la pobreza, ha dejado como uno de sus saldos favorables la constatación de que en la participación comunitaria puede haber potencialidades de gran consideración para obtener logros significativos y al mismo tiempo mejorar la equidad.

La participación siempre tuvo en América Latina una legitimidad de carácter moral. Desde amplios sectores se planteó con toda frecuencia como un derecho básico de todo ser humano, con apoyo en las cosmovisiones religiosas y éticas predominantes en la región. También tuvo continuamente una legitimidad política. Es una vía afín con la propuesta histórica libertaria de los padres de las naciones de la región, y con el apego consistente de la misma al ideal democrático. Ahora se agrega a dichas legitimidades otra de carácter diferente, que no excluye las anteriores sino se suma a ellas. La participación tiene

una legitimidad macroeconómica y gerencial. Es percibida como una alternativa con ventajas competitivas netas para producir resultados en relación a las vías tradicionalmente utilizadas en las políticas públicas. Ello pone la discusión sobre la participación en un encuadre diferente al de décadas anteriores. No

se trata de una discusión entre utópicos y antiutópicos, sino de poner al servicio de los severos problemas sociales que hoy agobian a buena parte de la población, los instrumentos más efectivos, y allí aparece la participación, no como "imposición de algún sector, sino como oportunidad". Como toda "oportunidad, su movilización efectiva enfrenta fuertes resistencias de diversa índole". Su presencia es evidente observando la vasta brecha que separa en América Latina el "discurso" sobre la participación de las realidades de implementación concreta de la misma. En el discurso el consenso parece total, y la voluntad de llevarla adelante potente. En la realidad el discurso no ha sido acompañado por procesos serios y sistemáticos de implementación. Esa distancia tiene entre sus causas principales la presencia silenciosa de bloqueos considerables al avance de la participación.

ENTREVISTA – PROFESOR ABEL RODRÍGUEZ CÉSPEDES

Entrevista realizada por: Manuel Eduardo López Gómez

Para el desarrollo de la investigación: El sistema de participación Distrital y su desarrollo en el Sector Educativo en Bogotá en el periodo 2004 a 2008.

Maestría en Estudios Sociales – Universidad Pedagógica Nacional

Fecha: 16 de octubre de 2014.

1 ¿Cuál es su conocimiento, su opinión sobre los desarrollos de Gobierno Escolar desde 1991?

ARC:

Mire, la Ley General de Educación tiene entre sus varias virtudes la de haber establecido una nueva forma de gobierno para las instituciones educativas, una forma de gobierno que se caracteriza fundamentalmente porque el gobierno escolar de una dirección omnímoda centrada en el Rector o Director de la Escuela o del Colegio, pasa a ser desempeñada por unos órganos que son: unos de carácter unipersonal, sigue existiendo por supuesto la figura del Rector y/o del Director, pero aparecen unos organismos de carácter colegiado, en los cuales lo novedoso es la participación de la comunidad educativa. Este fenómeno tiene origen en la Constitución Política de 1991, es decir, es la Constitución Política del 91 la que hace posible que tengamos un gobierno escolar participativo, a partir de la expedición de la Ley General; lo que hace la Ley General es acatar un mandato constitucional y desarrollarlo.

¿Cuál es el mandato constitucional concreto? es que el artículo 68 dice que la comunidad educativa tendrá participación en la dirección de las instituciones de educación, y es muy categórico. No define la Constitución cual es el tipo de participación ni cuáles son los estamentos

de la comunidad, pero dice que la comunidad educativa tendrá participación y obviamente deja en manos de la Ley desarrollar este precepto constitucional.

2 Para ese momento, para la década de los noventa y antes en la década anterior ¿Considera que existía una demanda social claramente expresada por la comunidad educativa, acerca de la participación en las instituciones educativas en Colombia?

ARC:

Yo creo que sí, aunque en todo el proceso de preparación de la Asamblea Constituyente, si se recuerda esta consulta popular que hizo el Gobierno a través de Mesas que se instalaron en diferentes partes, no aparecía claramente la petición como tal de participación, era evidente que los problemas que padecía la organización escolar, y particularmente la institución educativa, se debían entre otras cosas a la falta de participación, a veces el tema de la participación no aparece expreso cuando usted examina, digamos las preocupaciones de un grupo social o de una sociedad en general, en este caso la sociedad colombiana, pero cuando examina los problemas se da cuenta de que la participación puede ayudar a resolver esos problemas, y eso es digamos, lo que detecta la Asamblea Constituyente y por eso consagra este principio.

3 Voy a ser un poco atrevido, porque considerar dos décadas, la de los noventa y considerar la década que abre nuestro siglo XXI, la década de los dos mil, es un poco complejo y más en un tramo de tantos años, Profesor Abel, podríamos mencionar los logros frente a la participación de la comunidad educativa en esas dos décadas

ARC:

Sí, yo diría que un balance general, no es satisfactorio, digamos que los mecanismos de participación que se establecieron en la Ley General que luego fueron desarrollados por los decretos reglamentarios de esa Ley, pues se han venido instalando en la vida institucional de los colegios en el curso de estos últimos veinte años, pero digamos que la consecuencia en la formación de una nueva ciudadanía no es tan evidente.

Yo creo que hay una razón que explica este resultado no satisfactorio de la participación, y es en primer lugar, que la participación que la Ley General creó o desarrollo fue una participación meramente representativa de carácter delegatario, es decir, se le permitió a los estudiantes designar delegados ante el Consejo Directivo Escolar, designar un Personero Estudiantil para que velara por sus derechos frente a las autoridades de los colegios y frente al personal docente, pero la Ley se quedó corta en definir mecanismos, instancias y espacios de participación más presentes, más permanentes, en donde no solamente opere la representación, la democracia representativa, sino opere fundamentalmente la democracia participativa, ósea, la participación de estudiantes, de profesores, de padres de familia, en la toma de decisiones que tienen que ver con la vida de los colegios.

Desgraciadamente nuestra práctica institucional es una práctica muy legalista, y como la Ley no estableció más que esa representación, que es de la que estamos hablando, entonces los colegios se han quedado cortos, salvo algunas excepciones importantes porque hay experiencias muy positivas de apertura a diferentes formas e instancias de participación para la comunidad educativa, y seguramente los colegios que practican esta forma de participación democrática que es mucho más avanzada que la representativa son colegios que tienen un éxito en la construcción de nuevos ciudadanos, más deliberantes, más participativos en los colegios.

4 Profesor Abel, podemos decir que ese artículo que habla de la comunidad educativa, del gobierno escolar dentro de la Ley General de Educación, se cumplió de manera formal, ósea, no logra que en el tramo de esas dos décadas la comunidad educativa entre a dirigir -como lo menciona ese artículo-, la labor de la orientación educativa dentro de la institución escolar y a nivel Nacional tuviera una preponderancia el tema de la participación, podríamos decir que ¿quedó solamente en la formalidad?

ARC:

Sí. Yo creo que ha faltado una política educativa, en primer lugar, a nivel Nacional y por supuesto unas políticas educativas a nivel escolar mucho más comprometidas con el proceso participativo, digamos, nos hemos quedado cortos. Pero bueno, ahí está abierta la posibilidad todavía, el mandato constitucional existe, sigue vigente y es posible introducir cambios importantes en las formas de participación de la comunidad en la dirección de las instituciones escolares. Ojala una Ley avanzara en ese sentido y pudiera superar los escollos que presenta un aspecto que es crucial en la educación, como en la sociedad en general, que es la falta de cultura participativa, digamos, los colombianos no estamos formados para la participación, no tenemos experiencias participativas, somos poco amigos del compromiso con la participación y precisamente una labor de la escuela muy importante sería colaborar en la construcción de esa cultura de participación que requerimos para que la democracia funcione de otras maneras, la democracia sea más eficaz y más efectiva.

5 Profesor Abel, Ahora hagamos un ejercicio, salgamos un poco y veamos el afuera y el contexto, y preguntarle si para la década de los noventas existían discursos, directrices, políticas o programas externos que invitaran a los países de la Región Latinoamericana a desarrollar la participación como Derecho?

ARC:

Yo creo que estábamos en los comienzos de propuestas de participación, digamos, este era un elemento muy novedoso del discurso educativo, no tenía todavía un gran desarrollo, pero si encuentra uno documentos de la Unesco, documentos de la OEA, documentos de varias organizaciones de cooperación internacional, en donde el tema de la participación se plantea con alguna fuerza, aunque repito, eso no ha logrado o en ese momento no se había constituido en una política de Estado ni en una política, digamos, que pudiera ser definitoria de las políticas trazadas por estos organismos internacionales que han venido incidiendo en las políticas públicas educativas de América Latina.

6 Las propuestas de organismos internacionales sobre la participación ¿qué impacto tuvieron para el surgimiento del tema poco después en el escenario colombiano?

ARC:

Pues digamos que, yo no recuerdo que en la Asamblea Constituyente por ejemplo, se hubiera fundamentado el tema de la participación de la comunidad educativa en la dirección de los colegios, de las instituciones educativas, a partir de documentos internacionales, no,..., realmente, eso hizo parte del espíritu democrático y participativo, que animo en general la

Asamblea Constituyente de 1991. Era la renovación democrática que se estaba planteando en todos los escenarios de la vida nacional.

7 Especialmente en el tema educativo para ese momento de la Constitución del 91, y cuando se promulga la Ley general de Educación -en 1994-, ¿qué recomendaciones internas o externas potenciaron la participación de la comunidad educativa en el país?

ARC:

Si, ya decía que no hay una fundamentación que uno pueda tener expresa sobre formas de participación, mecanismos de participación, en este caso en el sector educativo, pero es claro por ejemplo, que esa aspiración de que la comunidad educativa se fortaleciera, tuviera una presencia mucho más definitiva, más fuerte en la vida de las organizaciones escolares, es algo que se planteo el Movimiento Pedagógico de Fecode con mucha fuerza, desde su origen, y en las conclusiones del primer Congreso Pedagógico que organiza Fecode en el marco del Movimiento Pedagógico de 1987, es evidente este planteamiento.

Quien lea las recomendaciones que allí surgen sobre reforma de la educación y la enseñanza, encontrará que hay un planteamiento sobre la necesidad de una educación más democrática, de una educación más en la democracia y para la democracia.

8 Una pregunta adicional. Aquí es necesario destacar esa transición que el Profesor Abel hace en ese momento de los ochentas y los noventas. Está con la mirada del sujeto sindical y luego pasa a ser Gerente de las discusiones del Plan Decenal de Educación ¿cómo es esa transición como

sujeto?, porque ya ha tenido los antecedentes, de las fallas o de los logros del tema educativo, pero también está en la transición a la institucionalidad, ¿cómo es esa mirada de sujeto?

ARC:

Es un cambio muy importante que la vida me da la oportunidad de practicar, porque el ejercicio de la dirigencia sindical está cruzado por los intereses del gremio que uno representa, y tiene que ser así, para eso existen los sindicatos, para que luchen por las reivindicaciones y en defensa de las conquistas de los miembros de la organización, obvio, que siempre se ha planteado el ideal y sobre todo en las organizaciones de educadores, de que vayan mucho más allá de lo simplemente reivindicativo y se planteen con mucha fuerza el tema de las reformas en educación y en la enseñanza, eso es lo que hace Fecode con el planteamiento del Movimiento Pedagógico, ir más allá de las reivindicaciones de los maestros, de las reivindicaciones económicas, salariales, prestacionales de los maestros, y ubicarse en el desempeño del oficio del maestro, y cuando usted se ocupa del oficio del maestro necesariamente aparece la educación en toda su dimensión, porque el oficio del maestro se realiza en la educación, ese es su lugar, su sitio por excelencia. Entonces, quien realmente en una organización que ventile, que delibere, que busque cambios en el ejercicio de la actividad profesional de la enseñanza, necesariamente se va a encontrar con los problemas de la educación, y digamos que cuando yo tengo la oportunidad de ir a la Asamblea Constituyente, obviamente este planteamiento aparece, y luego cuando tenemos la oportunidad de participar en las elaboraciones de la Ley General de Educación, de la misma manera; es decir, lo que pesa ya en nuestra mirada no es el compromiso gremial, porque ya hay otras personas, otros sujetos que han asumido esa responsabilidad, lo que aquí se pone en primera línea es el compromiso con la educación.

9 Todos estos antecedentes nos llevan al caso de Bogotá. La llegada al poder por parte del proyecto político del Polo Democrático Independiente en 2004, ¿cambia en algo los desarrollos de la Participación en la Ciudad y en el País?

ARC:

Si claro, para el Gobierno de Lucho Garzón era un verdadero reto realizar la administración de la ciudad bajo otros parámetros, bajo otros conceptos de gobierno, bajo otros criterios de gobernabilidad, y el primer gran criterio que se introduce es el “Enfoque de Derechos”, es decir, elaborar un Plan de Desarrollo General de la Ciudad, bajo el enfoque de derechos. Es decir, reconocer que los ciudadanos son sujetos de derechos, son titulares de derecho, y que la administración tiene la obligación de acuerdo con los pactos internacionales y con la misma Constitución, de facilitar las condiciones para que esos derechos sean realidad, y obviamente, un campo muy importante para que ese enfoque de derechos se desarrolle, es el campo de la educación, luego nosotros llegamos con la tarea de que en Bogotá la educación se organizara, se pensara, se planeara y se realizara, como un derecho fundamental de los niños y de las niñas, tal como lo ordena el mandato constitucional.

Y cuando usted piensa la educación como un derecho y no simplemente como una actividad administrativa, hoy día se usa mucho decir que es un servicio, pues por supuesto que es un servicio, pero un servicio que es un derecho fundamental, primero que todo, y el servicio se organiza para hacer viable y posible el funcionamiento del derecho. Y entonces ahí nos encontramos, con que para que el Estado pueda garantizar plenamente la vigencia del derecho a la educación, se requiere en primer lugar, que exista un sistema público de educación, que no esté

condicionado por las necesidades del mercado, sino por el derecho, es decir por las necesidades de los sujetos que son los destinatarios de la educación, y eso implica, un fortalecimiento de la educación pública con respecto a la educación privada, es decir, poner la educación pública como la garante del derecho a la educación, y cuando usted habla de fortalecer la educación pública frente a la educación privada, se coloca frente a un problema que es fundamental, que es el fortalecimiento de la institución escolar. Solamente en una institución escolar fuerte, autónoma, es posible el desarrollo de un sistema público educativo.

10 ¿Y cómo es el equipo?, ¿cómo se estructura el equipo que acompaña esta administración de Lucho Garzón, en dónde el profesor Abel empieza a liderar esta transformación?, ¿cómo se conforma ese equipo?

ARC:

Bueno, siempre habían habido maestros en la administración educativa, pero eso era excepcional, digamos, lo común es que la educación la dirigían, la administraban: personas, políticos o técnicos en la administración pública. El concepto que introducimos aquí, el criterio que introducimos, es que los maestros son fundamentales para la dirección de la educación y para su administración.

Entonces lo que hacemos es incorporar: dirigentes, activistas del magisterio, al proceso administrativo de la educación, obviamente, sin descuidar para nada ni desdeñar de ninguna manera, personal técnico administrativo especializado, entonces lo que hay es un equipo conformado por unos y otros, dónde hay maestros que conocen el problema de la enseñanza, que conocen el problema de la escuela, y dónde hay técnicos administrativos, que conocen la

administración pública. Entonces digamos, que esa interacción entre unos y otros es lo que nos permite armar un equipo que tiene una nueva visión y una nueva manera de ejercer la administración de la educación.

11 ¿Y cómo podríamos nombrar a ese equipo en lógicas de sujetos? ¿Podemos decir que son sujetos sociales, activos o inactivos?, ¿sujetos políticos que empiezan a tomar un papel trascendente?, ¿sujetos institucionales? ¿cómo constituye ese equipo, esos sujetos en el tema de la participación en el sector educativo?

ARC:

Yo creo que se trata de sujetos que en primer lugar, en primerísimo lugar, diría yo, tienen un compromiso político con un nuevo proyecto educativo, con una nueva visión de la educación, y obviamente ese compromiso político les impone una serie de responsabilidades que los hace también ser sujetos pedagógicos, por ejemplo, con un dominio y un conocimiento de lo pedagógico, que los hacen ser sujetos culturales, en el sentido de que reconocen la cultura como el camino, el medio más expedito para hacer efectiva el derecho a la educación.

Algunos de esos sujetos son: Directivos Docentes, es decir, tienen un papel y han venido jugando un papel en los colegios. Es decir, yo digo que hay una mezcla, en dónde el compromiso político, en primer lugar, acompañado de otros compromisos, que hacen que sean unos sujetos bastante plurales, digámoslo así, en esto de la dirección de la educación.

12 Y ese equipo, ¿cuáles son los temas que designa específicamente para hablar de participación en Bogotá?, ¿cuáles son los temas que determina?

ARC:

El primer factor o tema que nos pone frente a la participación, es el de la elaboración del Plan Sectorial de Desarrollo Educativo. Primero, promovemos y participamos la participación de la comunidad educativa en la elaboración del Plan de Desarrollo de la Ciudad en “Bogotá sin Indiferencia”, pero ya aceptamos nuestra tarea específica que era: armar, construir el Plan Sectorial de Educación “Bogotá una Gran Escuela”, que nos pone ante la necesidad, ante el reto de lograr, que sujetos que antes habían estado ausentes, habían sido excluidos de ese proceso, que era reducido a un proceso eminentemente técnico, se convierte en un proceso político y cultural, y entonces, digamos, abrir, bajo unas propuestas de política pública trazadas por la administración en el Plan de Desarrollo de la Ciudad en “Bogotá sin Indiferencia”, abrir la participación de la comunidad escolar en la elaboración de ese Plan Educativo. El logro ahí fundamentalmente es entre los maestros, digamos, que lograr una participación todavía amplia de Padres de familia y de estudiantes es bastante limitada, aquí en un principio la participación fue fuerte, de los Rectores, de los Directivos Docentes, y luego los maestros, y fue incluyente de esos sectores.

13 Profesor Abel, es significativo que la administración desde 2004, acompañada por ustedes y con el Alcalde Luis Eduardo Garzón, buscan generar un tipo de ciudadanía, ¿cuál es la que se desarrolla desde 2004 y como el Sector Educativo Distrital de Bogotá serviría para desarrollar este propósito?

ARC:

Bueno, en el Plan de Desarrollo “Bogotá sin Indiferencia” hay una serie de planteamientos muy ricos sobre este tema, no solamente que la administración se propone mejorar o transformar las condiciones o las formas de gobierno de la ciudad, no solamente se propone comprometer a las comunidades en el ejercicio de las políticas públicas, en la formulación y en la realización de las políticas públicas, sino, que se propone como la meta construir una nueva ciudadanía, una ciudadanía basada o fundada en primer lugar, en la participación, en el derecho, en primer lugar en el reconocimiento de sus derechos y de los derechos de los demás, sobre todo de los derechos sociales, culturales y económicos, que son los derechos nuevos que el gobierno ensaya aquí en Bogotá por aplicar, porque digamos que los derechos civiles y políticos de la primera generación, de alguna u otra forma, se venían practicando, desarrollando, pero aquí el desafío nuevo es como esos derechos sociales, económicos y culturales que están planteados en la Constitución comienzan a ser realidad, entre ellos el derecho a la educación.

Y en segundo lugar, aparte del reconocimiento de los derechos, viene el tema de la participación, la participación también como un derecho, el derecho a participar en la definición, como lo dice la Constitución del 91, en aquellos asuntos que son de nuestro interés, que son públicos, es decir, es todo ese surgimiento de la idea de lo público como algo que le pertenece a todos los ciudadanos y no simplemente a los núcleos gobernantes.

14 Ese momento es muy interesante porque como administración y como equipo que lidera, empiezan a generar una tensión. Esa tensión también se genera frente a los desarrollos de la Ley General de Educación de 1994; es claro y ya hemos hablado que esta Ley brinda herramientas para la participación, pero después de 10 años, en 2004, cuando ustedes llegan ¿cómo la

propuesta se reorienta en el caso de Bogotá?, ¿cómo vuelve a manifestarse esa tensión? y ¿cuál sería el porqué de esa reorientación, política, institucional, sectorial, en Bogotá?

ARC:

Mire, la participación de los Padres de familia, de los maestros, de los estudiantes, de los ex alumnos, del sector productivo, en fin, de todos los sujetos que ordena la Ley General en el gobierno escolar, se reducía al ámbito escolar, a participar en el gobierno del colegio correspondiente, pero esa participación no subía, no fluía, entonces digamos, que no había una participación en la formulación de la política Distrital ni siquiera en la política local, entonces lo que tratamos es de crear un “sistema” que haga que esa participación adquiriera forma local, en la localidad, y luego forma Distrital, a partir, de los estamentos que participan en el gobierno escolar, entonces queremos que en el nivel local haya un comité de participación de los estudiantes, ósea, que son los representantes de los estudiantes en los consejos directivos de los colegios, y en las personerías estudiantiles, que vayan a conformar ese consejo local, y luego de allí, del consejo local, a un comité Distrital o a un consejo Distrital, digamos, queríamos que esa representación no se redujera, no quedara circunscrita a la vida de los colegios, sino que viniera a ser una participación que realmente pudiera operar, darse en el campo de la formulación de la política pública ya en las instancias locales, y obviamente en la instancia Distrital, y que bueno, que mañana hubiera un Gobierno Nacional que pensara en llevar esa participación hasta el nivel Nacional. Recientemente yo le planteaba a la Ministra de Educación que salió anteriormente, Ministra, ¿porqué no hacemos el primer encuentro, por ejemplo, de representantes estudiantiles en los Consejos Directivos de los gobiernos?, ¿por qué no hacemos el primer encuentro de representantes de los maestros, de representantes de los profesores?; siiii, Fecode tiene instancias

de participación de los maestros, pero no necesariamente son los maestros que participan en el gobierno escolar, que es otra mirada, que es otra situación y otra responsabilidad distinta a la que tienen los líderes sindicales, allá en la región.

15 Profesor, en ese momento ustedes determinan una lógica normativa y generan un primer desarrollo que es consultivo; veníamos con un gobierno escolar supuestamente ya con 16 o 17 años de trabajo, ustedes llegan a Bogotá y generan este sistema, pero lo hacen solamente consultivo, ¿en qué momento podemos decir que pasa de ser de lo consultivo a ser decisonal?, ¿se puede dar esa transición?

ARC:

Era el ideal, pero resulta que la Ley, esto fue una observación jurídica que nos hicieron en la Alcaldía de Bogotá, en el Departamento Jurídico de la Alcaldía, en el sentido de que no podíamos crear a esos niveles organismos de carácter decisorio, sino solamente consultivo, no estaba definido así en las leyes sobre participación, digamos, fue un obstáculo jurídico el que impidió, y por eso apareció el concepto de consultivo; para nosotros lo consultivo no era una cuestión, digamos, limitativa desde el punto de vista estricto, no, nosotros queríamos que participaran y ojala pudieran tomar decisiones, lo que pasa es que desafortunadamente ese fue uno de los procesos que se quedó a mitad de camino en mi administración, y las administraciones que llegaron ¿no sé por qué razón? no lo siguieron profundizando, o han seguido tratando el tema de la participación, pero no materialmente, aquí lo que queríamos era que la participación se institucionalizara y fuera a través de unos mecanismos ciertos, vigentes; no ha sido así, pero

bueno, ahí hay un principio organizativo de participación que bien vale la pena retomarse hacia unas próximas oportunidades para administraciones más progresistas y más democráticas.

16 Profesor Abel, hay un juego normativo, un juego formal, la Ley General de Educación en su origen es una ley orgánica, tiene una lógica orgánica, Bogotá para este momento, para el 2004 genera sistema, una lógica de sistema y consultiva, ¿porqué existió la necesidad de hablar en esa tensión, de generar esa tensión? y ¿por qué el sistema permitiría la participación en el Sector educativo de Bogotá en el 2007, que se determina ya formalmente como decretos y como regulaciones?

ARC:

Si, lo de sistema tenía el propósito de articular; primero, de generar instancias de participación que fueran de lo escolar a lo Distrital, y en un futuro a lo Nacional, pero hacer posible la articulación, es decir, que pudiéramos a través por ejemplo de los comités consultivos locales, tener un comité consultivo Distrital de discusión de deliberación, de participación, es decir, había un propósito, el sistema permitía eso, que era aprovechar un hecho de designación democrática producido en la base, que era en los colegios, los colegios eligen los estudiantes, a sus representantes, los profesores eligen a sus representantes al Consejo Directivo, los Padres de familia igualmente, entonces eso es una elección, una designación democrática, es una designación de origen democrático y no queríamos que se perdieran en el camino, procediendo a que fueran ellos, en las instancias correspondientes, los que siguieran haciendo las designaciones de los representantes correspondientes, y que eso no se cortara, y como suele suceder que hay un consejo de participación pero lo designa el Alcalde, o lo designan los Alcaldes locales, o se

designa por encima de las instancias en las cuales hay una representación, digamos, original, primigenia, que es lo que queríamos aquí fortalecer.

17 De todas maneras se generó, eso fue lo importante en estas dos administraciones, tanto en la administración del Alcalde Luis Eduardo Garzón, como en la administración de Samuel Moreno, ¿podríamos decir hoy, que hay aciertos de esa inclusión de la política pública de participación en los escenarios educativos de Bogotá, en la lógica de sistema?

ARC:

Sí, yo creo que hay procesos no culminados, tengo entendido que en este momento, por ejemplo, las Mesas se reúnen, que es una forma de encuentro, por ejemplo las Mesas de Rectores, las Mesas de Coordinadores, a nivel local, digamos, yo diría que en el nivel local ha habido un fortalecimiento de la participación, obvio, en unas localidades con más fuerza que en otras. Creo que el camino esta corto es en el nivel Distrital, y obviamente en el nivel original, ósea, el colegio, es decir, hay colegios en donde los procesos electivos son procesos que están llenos de vicios, de problemas de clientelismo, por ejemplo, los profesores designan sus representantes no con criterios políticos sanos, sino, ¿haber?, ¿quién tiene tiempo aquí para que se ocupe de esto? o cuando hay grupos enfrentados, entonces la representación de grupo prima sobre una representación más colectiva, en fin, hay problemas que hay que subsanar a nivel escolar en la designación de esos representantes, y obviamente hay que resolver el problema Distrital; yo creo que en la mitad ha habido un proceso no terminado pero importante de participación.

18 Profesor Abel, yo ahí tendría una hipótesis, yo diría que la participación en esas dos administraciones, primero, hubo una continuidad, eso permitió que se avanzara, que se reconociera por lo menos ese tema de la norma y de la forma de la representación y la lógica consultiva, pero siento que al salir, al hacer su expresión, digamos como estamento: Coordinadores que se reúnen, Docentes que se reúnen por aparte, Padres de familia que se alcanzan a reunir aparte, afuera del colegio, “el afuera”, les permite hablar, les permite romper los temores que adentro de la institución educativa se pueden generar, ese encuentro en el afuera es enriquecedor para la participación, ¿usted cómo ve ese desarrollo?

ARC:

Completamente de acuerdo con su hipótesis, yo creo que el representante de los estudiantes, a veces en el colegio no hace los reclamos, los planteamientos, las solicitudes que él debiera hacer, si se le da en un espacio del nivel local, de pronto los hace con una mayor tranquilidad, sin temores, ni presiones de ningún tipo. Luego, por eso la participación en diversos escenarios, en diversas instancias, en diversos niveles de la organización social y de la organización gubernamental es muy importante, porque digamos, permite que las trampas que siempre suelen aparecer, que siempre se le ponen a la democracia, pues no cumplan su cometido, y triunfe finalmente la democracia.

19 Podemos decir que son ocho o nueve estamentos, los que conformarían la comunidad educativa, sector productivo, estudiantes, directivos docentes coordinadores, los rectores, los docentes, los administrativos, padres y madres de familia y los egresados, ¿cómo ellos

reuniéndose en el afuera pueden incidir a nivel Distrital?, ¿hay temor de la administración para escucharlos? o ¿qué pasa, que ese proceso no ha logrado surtir el efecto que se esperaba?, porque son múltiples voces, que no se habían encontrado, se encuentran en lo local, pero a lo Distrital no logra subir ¿ahí qué pasa, cuál es la situación que ocurre?

ARC:

Si, lo ideal o lo que se pretendía, el gran objetivo era ese que usted está señalando, digamos que la participación vaya hasta el nivel Distrital y las decisiones que se van tomando en ese proceso, vuelvan allá, al nivel de la institución educativa, es decir, que haya una especie de retroalimentación permanente y de posibilidades de modificar las situaciones que están creadas y que no son favorables, pero repito, hay un corte en el nivel local, primero, algunas localidades no han avanzado ni siquiera a constituir las Mesas locales o los comités consultivos locales, mucho menos los Distritales, entonces ahí hay como un frenazo que está entorpeciendo que el proceso participativo tenga una mayor fluidez, y digamos, lo que se viene trabajando y elaborando desde la institución escolar, que llega al nivel local, llegue al nivel Distrital y allí se convierta en una política Distrital que vuelva a la institución educativa.

20 Profesor, también es indiscutible que este es un logro de esas administraciones y de Bogotá. Ese eco de la participación, de poder llegar a hacer una discusión de política pública educativa en el orden Distrital, ¿cómo ustedes esperaban que tuviera repercusión en el orden Nacional y que pudiéramos, sentar a todos los estamentos de la comunidad educativa a hablar de la Ley General de Educación, y si es el caso, generar nuevos paradigmas educativos, nuevos referentes?

¿Cómo podría ser esa transformación o esos retos para hacer ese alcance?

ARC:

Bueno, habría muchos caminos para mejorar las situaciones existentes en la actualidad. A mí se me ocurre que hay que lograr que esa representatividad de los sujetos del colegio: de los Padres de familia, de los estudiantes, de los maestros, etc., llegue hasta el nivel Nacional. Un verdadero Foro Educativo Nacional sería ese, y no el Foro que se hace hoy día, porque está establecido en el decreto reglamentario de la Ley, que es un Foro escogido a dedo, es decir, la Ley dice quienes van, ni siquiera hay,..., obvio, hemos logrado que haya algunos procesos democráticos en algunas regiones del país, pero en general, las administraciones departamentales o municipales se atienen a lo que dice la Ley y el decreto reglamentario.

No. Lo que habría que buscar y en lo que hay que insistir es en que esa representación que tiene origen allá en la institución educativa, llegue hasta el nivel Nacional, tenga expresión, obvio, a través de un sistema delegatario, pero también pueden haber sistemas hoy día, haciendo uso de las redes, de las posibilidades que ofrece el internet, puede haber consultas. Digamos, si en el sector público hay 13.000 colegios –no recuerdo el número ahorita-, supongamos que haya 13.000, pues se supone que hay en esos colegios -si la representación de los Padres de familia existe-, hay 26.000 Padres de familia, podríamos hacer una consulta y esa consulta tendría mucho valor. Igual para los estudiantes, si hay 13.000 colegios y hay 13.000 estudiantes –porque es uno por los estudiantes- pues habría una consulta a 13.000, pero sería una consulta bastante rica ya. Es decir, que se puede combinar el sistema de ir delegando, los consejos directivos escolares a través de cada estamento delegan a una Mesa local o Municipal, y luego delegan al Departamento y el Departamento o el Distrito delega a lo Nacional, se puede combinar esa democracia

delegataria, representativa, con la consulta democrática directa, entonces digamos, es una mezcla que habría que poner a funcionar, ahora que se discuten temas de la vida escolar a nivel nacional, que los medios están facilitando su discusión, ese podría ser un proceso muy rico. Pensar en eso sería una cosa, me parece maravillosa para la educación.

Claro que si Profesor. Y Bogotá ya genero los antecedentes de ese proceso.

ARC:

Exactamente.

21 Bueno Profesor Abel, ustedes hace poco generaron un Foro de discusión sobre los veinte años de la Ley General de Educación, hablaron de participación, ¿cuáles fueron los resultados de ese Foro?

ARC:

Mire, nosotros quisimos volver sobre la Ley General en estos veinte años para evaluar sus resultados, su aplicación, etc., realmente no contamos con el apoyo que esperábamos de las organizaciones, de los docentes, de la misma administración pública, para que este proceso hubiera sido más participativo y más rico.

La gente, los pequeños grupos de maestros que estuvieron presentes en los diferentes paneles, conferencias y luego en el seminario Distrital, aportaron en las discusiones cosas muy importantes sobre la Ley General de Educación.

El trabajo que yo estoy haciendo sobre los veinte años de la Ley –que aspiro publicar pronto-, recoge muchas de esas discusiones, y el pensamiento que está ahí, no es el pensamiento de Abel Rodríguez, es el pensamiento de mucha gente que estuvo; eso lo voy a decir, obviamente, en la presentación del libro.

22 Profesor Abel, esta última pregunta es bastante relevante y ya hemos dado algunos matices para responderla, pero quiero realizarla a usted directamente. Como sujeto, ¿cuál considera que fue su papel al desarrollar el tema de la Participación en Bogotá?

ARC:

Bueno, yo quería ser simplemente, dada mi condición de Secretario de Educación, ser un promotor, un inspirador de la idea de la participación, que además defendí mucho cuando la Ley General de Educación se hizo y que seguiré defendiendo, yo creo que la participación así sea limitada a estos procesos representativos, ya es una participación importante. Obvio, si la volvemos una democracia más participativa o una participación más democrática directa, pues obviamente los resultados serán mejores.

Muchas Gracias Profesor Abel Rodríguez Céspedes.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA - FERNANDO RINCÓN.

Entrevista realizada por: Manuel Eduardo López Gómez

Para el desarrollo de la investigación: El sistema de participación Distrital y su desarrollo en el Sector Educativo en Bogotá en el periodo 2004 a 2008.

Maestría en Estudios Sociales – Universidad Pedagógica Nacional

Fecha: 16 de septiembre de 2014.

I Yo quisiera que nos comentara ¿cuál ha sido su conocimiento u opinión sobre los desarrollos del gobierno escolar desde 1991?

F R:

El gobierno escolar tiene un origen en las dinámicas propias de las comunidades educativas, yo diría que fue muy importante la Constitución del 91 para dar unos referentes para la Ley General de Educación de 1994, pero es importante que también aplica para la Constitución del 91 lo que se ha visto atrás.

La Constitución del 91 por supuesto sale de muchos conflictos, pero también es originada por dinámicas de participación muy fuertes, fundamentalmente en los sectores cívicos y comunitarios, y en algunos sectores de escuelas y colegios, fundamentalmente en los horarios nocturnos, ya con la gente más grande.

El tema de la participación se instaló en la Constitución, pero ya venía de sectores populares y sectores educativos, en buena parte medida por movimientos políticos y por el mismo Movimiento Pedagógico. Así que, el gobierno escolar cuando se plantea la Ley General, toma como referente lo que está en la Constitución. ¿Qué paso de ahí para acá? que yo creo que el

tema de la participación en el gobierno escolar, se parece mucho al tema de la participación en la Constitución, que se puede tener unos enunciados muy importantes, pero que en la práctica no se han logrado desarrollar.

Una de las deudas de la Constitución y de las deudas de la Ley General de Educación está precisamente en la participación. Los gobiernos escolares, en mi opinión, no lograron hacer trascender la lógica formal de la participación, y creo que se ha avanzado mucho por supuesto, pero en el 91 – 94 teníamos más expectativas respecto de la participación.

2 Es decir, ya en parte de esa respuesta me dice que sí existía una demanda social claramente expresada por la comunidad educativa para ese momento de los noventas acerca de la necesidad de la participación en las instituciones educativas en Colombia?

FR:

Si definitivamente, por eso decía la Constitución es hija de dinámicas de participación. La Constitución reconoce la participación, la Ley General reconoce eso que está en la Constitución. Pero en buena parte, ¿qué puede uno decir sobre esa demanda social? Esa demanda social era por canales de alguna manera informales, al crear estos canales formales, de pronto terminó limitando la misma comprensión de la participación a esos canales formales. Entonces uno dice, muy bueno que se den, pero nos faltó inteligencia quizá, para ir más allá de los canales formales. Y efectivamente había una demanda social importante.

3 Doctor Fernando, entonces para ese momento de los noventas hasta hoy, digamos que en una valoración muy rápida y muy amplia, ¿cuáles serían esos logros frente a la participación de la comunidad educativa en las dos últimas décadas?

FR:

Por supuesto que hay logros importantes, y decía, de pronto uno hubiera querido más. Pero primero, la lógica de la participación nos ayuda a configurar o al menos a resignificarnos como unos sujetos activos, uno.

Dos, la participación nos llega a comprender y a asumir dentro de lo posible la noción del derecho. Este enfoque de la participación quizás nos ayuda a mirar al mismo proceso educativo como una posibilidad para participar, no sólo en los formalismos de los gobiernos escolares, sino para que la gente intervenga en la propia construcción de su conocimiento. Entonces ganamos dos cosas: primero una comprensión más amplia de la participación, -puede sonar contradictorio con lo anterior, pero al menos en los enunciados, ya si en la práctica no- y logramos una mejor comprensión de los derechos, yo creo que se entendió la educación como derecho de mejor manera y se sigue aspirando a la participación como un derecho. El hecho que se aspire no quiere decir que no se ha avanzado, pero hemos debido avanzar más.

4 Doctor Fernando, otra de las inquietudes, pero ya digamos en un contexto de lectura general, es ¿qué estaba pasando en los noventas en la región, en Latinoamérica?, yo quisiera saber si, ¿para ese momento existían discursos, directrices, políticas o programas externos, que invitaran a los países latinoamericanos a desarrollar la participación como derecho?

FR:

No recuerdo una incidencia muy fuerte de afuera, por supuesto que la había, y se venía de conocer los procesos Centroamericanos, de Nicaragua, de El Salvador, cierto pensamiento que había salido del sur, cierto...., de los países del sur, pero la verdad yo creo que, si bien tuvo elementos externos, yo creo que la mayoría y lo más valioso en mi opinión, fueron elementos de esa dinámica interna, de la cual ya venía hablando. Y por eso decía, Movimiento Pedagógico en ese caso del sector educativo, y movimientos populares, más diría, más que de movimientos partidistas, si no, más movimientos cívicos; en los años ochenta, noventa, hubo mucho movimiento, y hubo marchas y hubo días de protesta muy complicados en Bogotá y en otras ciudades, del movimiento cívico. Entonces yo sí creo que, estos canales y la Constitución le deben mucho al Movimiento Pedagógico y a los movimientos cívicos colombianos. Sin negar de que sí, por supuesto había influencia y lecturas de afuera. Pero yo sí creo que esto de la participación tiene mucho de cosecha criolla.

5 Naciones Unidas para ese momento de los noventas ¿había propuesto algo para Latinoamérica, para participación?

FR:

Claro, las declaraciones de los derechos humanos, el reconocimiento de la diversidad, los derechos de las mujeres, el tema de las etnias, hay un avance mundial, por supuesto.

Pero yo sí creo que eso estaba como un respaldo, el tema de los derechos humanos, que además coincide que en los años ochenta, finales de los ochenta, con épocas de persecución a dirigentes sindicales y dirigentes políticos de izquierda, a los progresistas.

Eso estaba ahí, esos referentes se tenían, pero yo creo que fue más lo que se gestó por dentro. Si hubo, porque el mundo ha avanzado en eso, pero diría uno, se ha ganado en la práctica pero hemos debido avanzar más.

6 Esa dificultad de los ochentas con la persecución, y sin embargo para los noventas la gente vuelve y retoma ese rumbo en el que se hace necesario hablar de educación y de participación.

F R:

Sí, claro, esa es una dinámica, hay momentos de flujos y de reflujos, ¿no?

La década de los ochenta fue muy convulsionada. La Constitución aparece en un momento muy importante, y se valora no solo el tema de la participación, la participación entonces, desde un enfoque o una comprensión de un Estado Social de Derecho. Entonces el tema de derechos y el tema de la participación van absolutamente relacionados y ese es un producto de dinámicas conflictivas, complicadas, en el campo y en las ciudades, no solo en Colombia sino a nivel internacional, pero yo creo que Colombia tuvo mucho de cosecha propia ahí, con cosas para reconocer como positivas, pero también con unas mañas que todavía nos tienen atados en las mismas prácticas que uno quiere que sean de participación.

7 Bueno digamos que ese era el primer bloque, esos antecedentes leyendo la década de los ochentas y los noventas, ahora yo quiero que vengamos a Bogotá y aterricemos para dar esa mirada del origen del sistema. En el caso de Bogotá ya para el año 2004, la llegada al poder por parte del proyecto político del Polo Democrático Independiente, ¿cambia en algo los desarrollos de la participación en la ciudad y en el país?

FR:

Lo intenta, más en Bogotá que en el país. En Bogotá veníamos de unas administraciones Mockus, Peñaloza, Mockus, en donde de alguna manera hay una noción de ciudadanía, y eso es importante y deja unas semillas, pero es una ciudadanía más contemplativa y de interpretar y de control social, no es una ciudadanía tan activa, se trataba de una ciudadanía más para reconocer e internalizar normas y respetarlas, que de una noción de ciudadanía que lleve a transformar esas mismas normas y a crear unas nuevas. Se da un cambio con la llegada de Lucho, desde atrás se venían observatorios de ciudadanía en la ciudad y movimientos con jóvenes, pero con la llegada de la izquierda a la Alcaldía de Bogotá, se le trato de dar una orientación política mucho más amplia y por la diversidad. Yo creo que si uno habla de la participación, se gana con el gobierno, pero creo que hay una noción que se empieza a instalar desde ese gobierno, ligado con la participación, que es la noción de diversidad, y entonces por supuesto que ese proyecto político que llega a la ciudad si cambia la dinámica de la participación, no tanto para adecuarse y obedecer, sino un poco más se intentó, para ser más protagonistas, ósea, más sujetos y menos instruidos en la ciudad.

8 Doctor Fernando y para el Sector Educativo Distrital de Bogotá ¿Cómo se origina este proceso? ¿Cómo esa incidencia política, esa conducción desde el 2004 se va trabajando?

FR:

Hay varias cosas, hay canales formales, porque así por ejemplo, el mismo Plan de Desarrollo y lo han intentado todos los gobernantes -porque además les corresponde por principio constitucional- hicieron sus Planes de Desarrollo con unas dinámicas de participación. Las aspiraciones tanto de Lucho, como de Samuel y después de Petro, eran muy grandes las pretensiones que participara mucha gente, y eso ninguno de los tres Alcaldes lo logro, porque no es solo abrir y enunciarlo, tiene que estar en las comprensiones y en el imaginario de la gente, y todavía eso no se logró.

Yo creo que en Bogotá se participa más que en otras partes y se participa, -diría, para no ser injusto con las otras regiones- de manera más rica, pero no fue lo suficiente.

Entonces, ¿cómo se origina en Bogotá este proceso? Primero, recogiendo como decíamos, dinámicas que ya venían del Movimiento Pedagógico; recogiendo la noción de derecho; tratando de reconocer a los docentes y a los estudiantes como sujetos de derechos; otra razón está en que, producto del Movimiento Pedagógico los profesores que se asumen ya como sujetos de saber pedagógico, al llegar un Alcalde del sector popular y un Secretario de Educación, un maestro, se siente el maestro, el Sector Educativo, fundamentalmente hablando de maestros y maestras, se sienten como sujetos efectivos de política, los maestros de alguna manera se sintieron gobernando la educación de Bogotá. Entonces eso incide, entonces hubo una dinámica, se hizo el Plan Sectorial de Educación, y se instalan las propuestas de participación. Ese tema se mira, y se

le quiere prestar atención, se incluye en algunos de los programas de la Secretaría de Educación, entonces si se da un giro y Bogotá aborda el tema de la participación.

9 Ahí hay un momento interesante que es muy político, el Foro, el Foro Educativo, que es un Foro Educativo especialmente de la participación, Doctor Fernando, usted estuvo al tanto de ello, cuéntenos ¿cómo fue ese desarrollo de ese proceso institucional, pero a la vez con esa orientación?

FR:

Vale decir, el tema de los Foros y el tema de Plan Decenal y la formulación participativa de los Planes de Desarrollo. Entonces, muy en la tónica que traíamos del Movimiento Pedagógico -y yo hice parte de ese proceso-, partimos de lo que está en la Constitución y en la Ley para decir, se necesita la participación dentro de los colegios, entonces hay que potenciar eso, y la Secretaria tiene que hacer un esfuerzo deliberado para potenciar eso.

Hoy diría, quizá nos quedamos en potenciar unos aparatos formales, nos preocupamos más por el aparato que por la participación, nos preocupamos más por la estructura que por el asunto a partir del cual se participa, y yo creo que ese es de los aprendizajes que debemos tener. Yo siempre doy el mismo ejemplo: uno tiene comité de fiesta si hace fiesta, y nosotros hicimos comités de participación sin pensar que asuntos se esperan resolver con la participación. Yo creo que primero tiene que estar el problema o el asunto que implique la participación, y no primero el aparato.

Entonces yo creo que nosotros no superamos, y hoy yo haría una revisión a la Ley General de Educación porque la estructura propuesta de gobierno escolar, si bien de pronto era muy válida, era lógica en el 94, hoy veinte años después debería ser otra cosa. Formalizamos mucho.

Ahora, el tema de los Foros. La misma Ley señala que todos los años hay que hacer un Foro Educativo. Entonces ¿qué paso? en la Secretaría de Educación y eso lo vemos en el Ministerio, cogieron una lógica que desvirtuaron los Foros.

El primer Foro de Bogotá si fue de amplísima participación, porque me toco también la coordinación, estaba Antanas de Alcalde y Jose Luis Villaveces, el Secretario; hicimos un Foro de amplísima participación –me acuerdo- para ver cómo nos reinventábamos la escuela; quisimos con la dinámica de la participación tratar de generar una reflexión que motivara los cambios de la escuela, hicimos un Foro muy rico, muy amplio, pero no le ganamos a la cultura y no logramos instalar la noción de participación en las apuestas pedagógicas.

Después pasó un tiempo y llegó una lógica a la Secretaría de Educación, la de Cecilia María Vélez, en dónde en lugar de hacer Foros por la participación, trataban de ser escenarios académicos para debatir las ciencias, las matemáticas, la física, siendo importante, pero eso no, la Ley no habla de la participación para eso.

Cuando estamos en la Secretaría con el Profesor Abel, decimos mire, los Foros son para otra cosa, y leímos expresamente lo que dice ahí: es para propiciar la participación de las comunidades educativas, dice ahí, por la calidad y el mejoramiento, y por la cobertura de la educación, entonces nosotros dijimos, partamos de eso, de tal manera que, el Foro 2004 ya estaba pensado, entonces no se hizo mayor incidencia y estábamos metidos en el tema del Plan Sectorial.

Para el año 2005, precisamente con esa comprensión que teníamos de ciudad y de participación, organizamos el Foro que tuvo un tema más o menos sobre la ciudad y las políticas educativas, entonces trabajamos ese tema en el año 2005, entonces de ahí en adelante los Foros se siguieron haciendo sobre temas, ósea, propiciando la participación para que la gente interviniera e hiciera propuestas sobre lo que le corresponde a la ciudad y a la escuela en materia de educación. Esos foros se mantuvieron en la mayoría de los años, unos tuvieron más éxito que otros, pero tanto que, por ejemplo, coincidió con un Acuerdo del año 2007, del Concejo, promovido también por unos maestros concejales, en donde relacionábamos el tema del Foro con la Feria Pedagógica, ¿qué mostrábamos ahí? para decir que los colegios no solo deliberan sino que también hacen y la participación de la gente se ve en lo que hace la escuela en materia de artes, de conocimiento, de ciencia, de aparatos y de cosas de esas, entonces creamos la figura del Foro-Feria, que el primero, si mal no estoy fue en el año 2007, se hizo ese intento, hubo uno muy grande en el 2009 –hasta ahí doy cuenta- pero en donde mostrábamos, y si uno hace el análisis ahora, la participación no solo para intervenir en instancias de gobierno, la participación se tiene que dar en la construcción de conocimiento.

Si ve que ahí, así como hicimos el tránsito los maestros de sujetos de saber a sujetos de política, nosotros arrancamos con los estudiantes, diciendo: ustedes son sujetos de política, en mecanismos de participación, pero son sujetos de saber también, y de ahí la figura del Foro-Feria. Entonces cogimos eso, el tema de los Foros.

Otro tema que aparece y sale de las normas y lo mirábamos con el Secretario, con Abel en su momento, creo que hubo una insistencia grande decirle: ¡Abel mire!..., a propósito del proceso de Plan Decenal –que él me encargo de dirigir en Bogotá-, necesitamos retomar el tema de las

Juntas Municipales de Educación -que está en la Ley- pero eso por algunas de las funciones, terminó, eso no se aplicó en ninguna parte, entonces aparece el Sistema Distrital de Participación. Entonces eso sale ¿para qué? para que no nos quedáramos solo en los Foros, salió como unas instancias permanentes, se dijo en ese momento consultivas, para la participación y para que el Secretario, y no solo el Secretario sino las autoridades educativas, tuvieran interlocución con las comunidades y con los estudiantes.

Un comentario: hicimos el intento, y por ejemplo, se hacía la Mesa de Rectores, y aspirábamos con Abel a que los Rectores intervinieran sobre política, y llegaba uno y los Rectores actuaban como sindicato o como asociación gremial de Rectores, entonces llegaban era a hablar de los profesores que les hacía falta, por supuesto eso es objeto de la política, llegaban que les nombrara el tesorero, que la secretaria, que nos falta esto, que nos falta lo otro, pero no hablaban sobre la política. Entonces mire usted ahí, uno genera una dinámica que fue la Mesa de Rectores para hablar de la política y los lineamientos, y la misma lógica de la gente hace que hable de,....., mirando al Secretario como el surtidor de unos beneficios ¡no!, pero no como un interlocutor. Ósea, los Rectores no tomaron en la Secretaría con los Directivos, unos espacios de interlocución para pensar y ejecutar la política, para definirla y ejecutarla, sino simplemente para seguir actuando como operadores de acciones del ejecutivo.

Entonces, creo que eso pasó ahí, se creó y se formalizó unos Consejos Consultivos, creo que eso hasta se sacó un decreto firmado por el Alcalde, yo creo que ya en la época de Samuel Moreno, porque hubo una continuidad, y creo que se quedó en lo formal.

Hubo trabajos muy interesantes con las Mesas de los Estudiantes que creo que era de las más ricas y la de los Padres de Familia, muy interesante, también era interesante la de los

Coordinadores, pero uno ve, que cuando uno piensa solo desde un rol o de Coordinador o de Padre o de Estudiante o de Rector, el rol termina ganándole. Esa noción de sujeto es la que nos reclamaba Zemelman, por ejemplo, de liberarnos del rol para poder pensar con autonomía y actuar con energía; yo creo que esa propuesta que se hizo en Bogotá fue más formal que real, entonces por eso digo yo, que pudimos habernos quedado en el camino en eso. Esas instancias hay que tenerlas, pero hay que provocar la participación en espacios también no formales, pero sean espacios formales o no formales, quienes tienen la obligación de recoger eso, tienen que recoger de uno y de otro, uno tiene que recoger no solo lo que quedo dicho en la mesa allí con su acta, sino lo que está en la pared, lo que dice la gente underground, lo que dicen las redes sociales, eso es uno, ósea, uno tiene que llevar todo lo que encuentre, no solamente lo que está formal, porque a veces se dice algo aquí adentro, pero las paredes pueden estar diciendo otras cosas, ósea la participación es una lectura no solo de lo verbal en espacios formales sino es una lectura también de los símbolos y de lo que se expresa por fuera, tema uno.

Tema dos, la participación se limita a quienes quizá ya están metidos, hay que hacer un esfuerzo grande, no por hacer montoneras, hay que hacer un esfuerzo grande para que participen quienes tienen que estar en la participación, así no quieran: entonces es el Estado el primer promotor de la participación y tiene que buscar que la gente intervenga y saber leer lo que la gente, a ver..., lo que la gente que no quiere ir, efectivamente dice. Cuando yo miro una dinámica de participación no me puedo contentar con mirar los veinte mil, que llegaron, yo tengo que obligatoriamente leer los ochenta mil que no llegaron, porque es una forma de incidir, entonces, hoy se demanda otra lógica para entender la participación, y esos canales formales hay que tenerlos, pero hay que hacer lectura de muchos más que ahí están, yo si creo que la gente participa o da elementos para la participación, pero hay que recoger eso que la gente dice.

10 Doctor Fernando, me habló también de los sujetos, y allí hizo una lectura desde Zemelman. Yo quisiera también preguntarle: ¿cuáles considera que son los sujetos sociales, políticos o institucionales que constituyeron el tema de la participación en el Sector Educativo?

F R:

Para el caso formal de lo que paso en Secretaria de Educación pues fuimos los formales, y entonces el Secretario y,..... Yo creo que una de las grandes deudas de la Secretaria de Educación es el tema de la participación, pero donde más discursos ha echado es en participación, yo creo que hasta se ha dedicado recursos importantes, pero generalmente la participación se emplea lastima, más para legitimar, que para escuchar, para tener en cuenta de verdad. Entonces todavía seguimos con unas lógicas de participación muy representativas, que tampoco, diría yo, se hubieran superado solamente con el tema de la participación directa por cada caso que se estudie, no. Yo creo que esa participación termino formal en manos de los funcionarios de la Secretaria, los encargados del tema, los gomosos del tema, en manos de ciertos profesores de los colegios y de las instancias formales de participación, entonces, de la gente formal solo cabe esperar estructuras formales, entonces yo creo que eso fue lo que paso. Noción del sujeto muy limitada, ¿sí? Yo creo que si nosotros no hemos generado de verdad, propiciado unas dinámicas amplias de participación es difícil tener una configuración amplia de los sujetos que a veces queremos ¿no?, entonces yo creo que ahí quedamos en deuda, la Secretaría entiendo que sigue trabajando el tema en el programa PEG -no conozco muy bien-, pero me da la impresión que seguimos en las mismas, con herramientas digamos más contemporáneas, pero, me da la impresión que seguimos con la misma lógica.

11 También en la anterior respuesta Fernando me comento el tema de ciudadanía, yo quiero preguntarle ¿qué tipo de ciudadanía busco desarrollar desde el 2004 esa propuesta para Bogotá, y cómo se serviría el Sector Educativo para desarrollar esto en Bogotá?

FR:

Lo que ya se ha dicho, quizá se quiso una ciudadanía muy formal para lo formal de lo que se entiende por participación, pero quedamos en deuda en tener unos sujetos configurándose también en el acto propiamente pedagógico y educativo, o alrededor de las áreas de los proyectos; a veces se cree que se resuelve con una simple consulta. Cuando el estudiante sea más investigador, más propositivo, cuando escriba y produzca más, será más participativo. La participación yo hoy la apostaría más a la propia relación estudiante – docente, que a la bendita participación en un aparato, yo creo que hay que meterle participación a la pedagogía, para que a través de la pedagogía tengamos una verdadera o más amplia participación política.

12 Doctor Fernando, yo quiero que hagamos un ejercicio: la Ley General de 1994, brinda herramientas para la participación y el desarrollo de gobiernos escolares, pasan 10 años, llegamos al 2004; esa propuesta que genera Bogotá bajo esa nueva administración ¿busca reorientar los temas educativos dado el contexto nacional? y si se da esa reorientación ¿cuál sería el por qué Bogotá le apuesta a hacer ese recambio?

FR:

El cambio se da por supuesto, recogiendo muchos de los postulados de la Constitución, la de participación, la de Estado social y democrático de derecho; Bogotá en el 2004 en el Sector Educativo y en muchos otros Sectores, si no en todos, trata de instalar la noción de derecho, esa es fundamental y, eso tiene que ver, si se instala esa noción de derecho, se entiende que la política tiene que propiciar, no solo la dinámica de participación de los muchachos y de los Padres en las Mesas para tomar decisiones, no, esa noción de derecho lleva a construir unas nuevas instalaciones, uno dice ¿qué tiene que ver el ladrillo con eso?, pues si, si tiene que ver, con reconocer y respetar a los maestros, con seguir entregando unos libros, pero con un sentido ya desde el derecho, no entregar unos libros con el sentido de que yo entrego libros para que mejoren las competencias de los muchachos; entonces yo sí creo que se da un cambio que en buena medida se mantiene, yo creo eso, y uno lo ve. En otras ciudades que han hecho cosas importantes no lo han hecho desde el derecho, lo han hecho desde propiciar competencias y cierto aconductamiento, hay ciudades muy reconocidas de Colombia, o hay otras ciudades muy reconocidas en Colombia que trabajan por el aconductamiento y las competencias y el enfoque empresarial, bien perfecto; pero Bogotá le ha apostado al enfoque de derecho, y el enfoque de derecho da una nueva comprensión también cultural, sí, la cultura del obediencia funcionará mientras tenga ciertos atractivos, cuando se acabe la plata o algo pase allá, se desborona, pero yo sí creo que el enfoque de derecho eso da más continuidad porque tiene un sustrato en las relaciones, en la cultura, entonces yo sí creo que en el 2004 se dio un giro importante, que se aprovechó arto o que se fue desdibujando con el tiempo, quizá, pero eso hay que reconocerlo, yo creo que se marca un hito en el 2004 en el Sector Educativo de Bogotá; mucho de lo que hoy se dice arranco, de lo que hoy se establece como grandes logros se sembraron en el 2004, de ahí que

tan oportuno fue quizá 2004-2005 haber hecho: la ciudad y las políticas educativas, el Foro del 2005, haber hecho,....., después se hizo un Foro, sobre, creo se hizo otro sobre evaluación, un poquitico volviendo a la vieja lógica, pero una evaluación pensada también en la dialógica y formativa que tiene elementos de participación, y volvemos a Bogotá una Gran Escuela que fue un Foro muy grande en donde quisimos salirnos de los colegios para instalarnos en escenarios de la ciudad y para que la gente se diera cuenta que las escuelas públicas producen, que las escuelas públicas tiene gente que está pensando y que está haciendo cosas, y a veces como las dejamos dentro de los colegios,....., hicimos un ejercicio ¿si recuerda bien? en donde salimos a la calle, entonces yo creo que eso es muy, muy bueno, como también es necesario decir que: la escuela tiene un efecto, Manuel, y yo creo que usted lo confirma, porque nos vimos en la Plaza de Bolívar, yo creo que esta gente que salió a respaldar –no por salir a respaldar a Petro, cuando el tema de la destitución-, yo veía muchos, muchos jóvenes que son hijos de estas escuelas públicas que vienen desde el 2004, en la calle manifestándose, así no hubieran votado por Petro, estaban interviniendo por algo, en contra de algo que consideraban injusto, entonces yo creo que eso es en buena parte un resultado de eso que genero la escuela, como también,...., ósea, la escuela ha generado mucho en la misma lógica de la política que todavía falta, que sale de la escuela e impacta la ciudad en las generaciones siguientes.

Yo sí creo que hay otro tema, que puede estar ahí, que tiene que salir más a la ciudad, porque está en los colegios, es el tema ambiental, eso está; como creo que también debe salir el tema del reconocimiento de las diversidades, y eso lo permite un enfoque de derechos, entonces yo sí creo que el 2004 ha sido clave, creo que para la mayoría de las cosas buenas de orden social que tiene hoy Bogotá, yo creo que la escuela le ha aportado mucho; programa por ejemplo, como el de Salud al Colegio, programas como el tema de la alimentación, que se plantea para la sociedad,

pero se instalan en el Sector Educativo, es porque se instalan desde una noción del derecho de la gente y con algunos ejercicios de intervención de la propia gente.

13 Creo que Fernando ya lo ha respondido en anteriores preguntas, pero quiero especialmente valorar los aciertos o los fracasos que en Bogotá y en el tema educativo, ya en el momento del 2004 hasta acá, se han tenido con la inclusión de la política pública de participación.

F R:

Esto es resumen de todo lo que hemos hablado. Acierto se instala o se avanza en instalar la noción de derecho; el tema de buscar también la equidad y el valor de la voz de muchas más personas, yo creo que eso es una ganancia.

Yo no diría que desaciertos yo diría que deudas, el de superar la noción formal de la participación, yo creo que nos faltan cosas, hay desafíos, yo creo que hay unas deudas todavía, pero, yo creo que hay que cambiar de siglo, entonces, si fuimos formados en el siglo pasado tenemos que hacer un esfuerzo muy grande para liberarnos de las lógicas del siglo pasado, yo todavía creo que no lo logramos, pero las circunstancias nos están obligando a ello, y hoy creo que hay una deuda.

Ósea, ganancia, la noción de derecho, deuda, trabajar la noción de diversidad.

14 La ley 115 del 94 o Ley General de Educación se expresa desde una lógica orgánica y habla claramente de la participación de la comunidad educativa en su capítulo segundo ¿Por qué

existió la necesidad de crear un “sistema” que hablara de la participación en el Sector Educativo de Bogotá en el año 2007?

F R:

Porque la ley fue hecha en el 94 y más que orgánica es aparatista y de estructuras formales, entonces eso es lo que queda desde una lógica de aparatos y orgánica ¿y por qué hablamos después de sistema? por que quisimos superar el de aparaticos aislados y dijimos: tenemos que buscar unos espacios en donde se encuentren, entonces por eso hablamos de sistema. Pero seguimos hablando de un sistema muy anclado en unas lógicas de aparatos ¿entonces nosotros que hicimos?, tratamos de coger esas mesitas o aparaticos y ponerlas a dialogar; entonces yo pienso que fue una buena idea que se quedó a medias, porque no es suficiente que usted tenga varios nodos que se hablen con una excelente coordinación, cuando usted no reconoce dentro de cada nodo los sujetos que hay allí, porque es que una persona no es solo estudiante, puede ser estudiante, puede ser afro, puede ser desplazado, puede estar embarazado, puede ser premio nobel, puede ser no sé cosas, entonces ahí aparece por ejemplo,..., si yo no entiendo la noción de diversidad yo no puedo superar la noción orgánica de los aparatos ¿sí?, entonces nosotros quisimos superarlo pero quedamos a mitad de camino, ósea, no lo entendimos tampoco; entonces dejamos instancias desde status, desde roles, nosotros si bien, metimos -porque yo insistí mucho en eso-, en meter la noción de sistema no logramos superar la noción de roles, entonces yo si reconozco que nos quedamos cortos. Hoy hay que superar los roles, hay que halarle más a una noción de la diversidad en donde hay algunos que hablan de la translocalidad, o la interseccionalidad, donde cada quien es al tiempo muchas otras cosas; y nosotros seguimos

armándolos por roles: aquí los Estudiantes, aquí los Padres, aquí los Profesores, aquí los Coordinadores, aquí los Rectores, y llegan y se da la participación. No.

Pero bueno, nos gastamos 10 años, ya paso eso hace 10 años, y quizá para algunos están apareciendo esos aprendizajes después de ese tiempo.

15 Bueno, una última pregunta. Como sujeto Fernando, ¿cuál considera que fue su papel al desarrollar el tema de la participación en Bogotá?

F R:

Pues de una persona que llega ahí aprovechando la confianza depositada por quien fue Secretario de Educación y por otras personas que trabajaron con él. Un poco con terquedad, a veces con menos sospecha de la que he debido tener, ¿sí?

Yo creo que ahí jugué un papel de un ciudadano que tuvo una oportunidad o que ha tenido o que estoy teniendo una oportunidad, e intentando ahí. Yo hoy creo, más que hace diez años que estamos en deuda, que hay que trabajar mucho más, hay que desarrollar el tema.

Entonces, no sé, yo tuve un papel ahí con otra mucha gente y en su momento el respaldo de unas personas muy importantes.

No sé si cierto reconocimiento o cierta empatía con gente también en los colegios ¿no? por haber sido maestro, entonces yo creo que eso ayudo y espero, creo a veces que eso sigue ayudando

¿no?, pero no para mantenerse uno fijo en unas ideas, sino a partir de unas ideas que están fijas, es ponerlas en cuestión ¿sí? y estar midiendo y estar leyendo.

El tema para mí de la participación lamentablemente es una de las deudas más grandes que tenemos en un país como Colombia.

Muchas Gracias Doctor Fernando Rincón.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA - JORGE ALFONSO VERDUGO

Entrevista realizada por: Manuel Eduardo López Gómez

Para el desarrollo de la investigación: El sistema de participación Distrital y su desarrollo en el Sector Educativo en Bogotá en el periodo 2004 a 2008.

Maestría en Estudios Sociales – Universidad Pedagógica Nacional

Fecha: 9 de septiembre de 2014.

1 ¿Cuál es su comprensión, su opinión o conocimiento sobre los desarrollos del gobierno escolar desde 1991?

J A V:

Si, pues nosotros conocemos el propósito de desarrollar la figura de gobierno escolar que está planteado, fundamentalmente ya desarrollado y estructurado en el marco de la Ley 115, donde se definen las funciones de las instancias de gobierno escolar, y el propósito en el marco de la Constitución del 91 era fortalecer los espacios de la democracia en los distintos escenarios, la participación y la democracia. Creo que ese el espíritu de la Constitución del 91, y en el Sector Educativo se desarrolla particularmente a través de la Ley 115, y ahí ya queda enmarcado pues la estructura y la figura del gobierno escolar.

¿Qué tanto se ha desarrollado?, ¿qué tanto impacto ha tenido? Bueno, esa es siempre la inquietud de quienes hemos estado en algún momento en temas de participación, yo estuve en la Secretaría de Educación en el año 2009-2010, en estos temas como responsable de estos temas de participación, y ahí un primer ejercicio era hacer precisamente ese balance y esas indagaciones a

Rectores, a Coordinadores, a Docentes, sobre: ¿en qué estaba el gobierno escolar y cuáles serían los mecanismos para fortalecerlo?

¿Qué sucede allí? cómo muchos temas de participación, entonces ahí muchas veces se queda en la formalidad, en la norma que señala cuál es la estructura, cuáles son las funciones y cuáles son los procedimientos, pero es un avance, digamos, tener ese marco normativo es un avance, y tener claramente qué hace el Consejo Académico, el Consejo Directivo, el Personero Estudiantil, digamos eso es un avance, pero lógicamente siempre el reto es cómo se potencia mucho más si efectivamente son escenarios de participación y de decisión y de incidencia, y se van a ver más allá de los espacios formales.

En el Sector Educativo es muy difícil hacer un balance tan general, siempre hay que ir mirando como casos particulares, ejercicios territoriales que se hayan hecho en el país, experiencias en Bogotá y dentro de la ciudad también hay que mirar casos más concretos de como una Institución Educativa aprovecha ese marco y realmente le da toda la potencia para que el gobierno escolar sea un órgano de incidencia. Regularmente ese no es el caso, digamos no es la generalidad; están, se conforman, pero ya la lógica del funcionamiento al interior del colegio muchas veces no tiene el impacto esperado, en el sentido que el impacto es fortalecer y formar en participación, formar en un ejercicio de democracia real donde el ejercicio del poder en el escenario del colegio sea más colegiado.

2 Doctor Jorge ¿En ese sentido, considera que existía una demanda social, claramente expresada por la comunidad educativa acerca de la necesidad de la participación en las Instituciones Educativas en Colombia, en el marco de 1991 hasta el periodo del 2000?

J A V:

Yo considero que desde los ochenta lo que se ha hablado de los procesos de participación y descentralización que venían desde el ochenta, ochenta y seis, iban de la mano, digamos. Cada vez que se iba generando en el Sector Educativo mayores procesos de desconcentración y después de descentralización -que se vio a nivel nacional en el Sector Salud, en el Sector Educación-, efectivamente esos espacios van generando unas demandas, van ligados a unas demandas sociales. Y la demanda social regularmente es tener mayor incidencia “en” en los temas que les interesan: educación, salud, planeación del desarrollo local. Entonces efectivamente, la descentralización va ligada a procesos de demandas sociales y el marco de la descentralización empieza, ósea, responde a esas demandas sociales y cuando se genera el marco, ese marco genera nuevas demandas para participar.

Entonces, eso para todos los órdenes y todas las áreas y sectores, pero en el Sector Educativo también siempre se ha pensado en cómo lograr generar mecanismos de participación, esa era una vía, digamos, pero desde los ochentas se preguntaban eso, ¿cómo lograr mayor incidencia del entorno, de las familias, de los docentes, en la gestión del Sector? y la figura de gobierno escolar responde en cierta medida a eso, ¿cómo lograr que la comunidad educativa, digamos, el concepto de comunidad educativa, con todos los actores, pueda lograr una incidencia?

Entonces sí hay una demanda desde los ochenta, y si, el gobierno escolar intenta responder a esa solicitud de la comunidad educativa para tener injerencia en el Sector, en el colegio y en el Sector en general.

3 ¿Ósea que se pueden enumerar o plantear los logros frente a la participación de la comunidad educativa en estas dos últimas décadas?

J A V:

Bueno, hacer un balance de dos décadas es bastante complejo y hay muchas dinámicas de participación, yo menciono una, el tema de los gobiernos escolares, pero también está el tema de los Foros Educativos, como una instancia de participación planteada en la Ley 115 que convoca a la comunidad a discutir sobre los temas de política educativa, sí, y ya vamos desde la Ley 115, ya, pensando mucho en los temas de Foros, que es un mecanismo también de consulta y participación con la gente. Está el gobierno escolar, está la formulación de los Planes Decenales de Educación, entonces digamos, hay unos escenarios más amplios del gobierno escolar dónde efectivamente ha sido una línea fuerte el tema de lograr vincular cada vez más a distintos actores del Sector Educativo a los procesos de decisión: Padres, Estudiantes, Docentes, Coordinadores, Rectores.

Entonces yo diría que el primer logro es que efectivamente existen los mecanismos, ¿sí? eso ya es, existe un marco normativo, existen claramente definidas las funciones y está definido el alcance, ¿qué hay que hacer? pues darle cada vez un mayor,..., aprovechar el marco normativo, ampliar un poco más el alcance y el impacto que tiene la participación.

Solamente mencionaba el tema de los Foros, el tema del gobierno escolar, el tema de la construcción de los Planes Decenales y las comisiones de seguimiento en los territorios, que son ejercicios en esa dirección. Y yo creo que eso ya es un logro, digamos tener eso.

¿Qué retos hay? Uno, hacer mucho más visible esa incidencia, digamos muchas veces se pierde un poco el impacto.

¿Qué retos hay? Que algunas veces no hay articulación entre las distintas instancias de participación, se desconocen un poco, eso no es solo para el Sector Educativo, en Salud pasa, en Planeación del desarrollo pasa, digamos hay descoordinación, hay muchas instancias donde no tienen un alcance claro, la incidencia se pierde un poco. Pero más allá de esos retos que hacen parte de los retos de la participación en un Sector descentralizado, siempre hay que señalar cuales son como los logros en tener una estructura y un aprovechamiento. Y aprovechar adecuadamente la estructura.

Y un reto, yo creo que ya particular del Sector Educativo, si es ligar los temas de participación a los temas de formación, ósea, el tema de la participación en el Sector Educativo no sólo debe ser para la incidencia en la política, que es totalmente valido para todos los Sectores, pero en el Sector Educativo debe estar ligado el tema de la participación para la formación, como un centro, el colegio es un centro de formación, entonces como ligar ese tema de la participación a la formación o la participación a la gestión escolar propiamente dicha. Claro que el gobierno escolar es un avance.

Y retomando el tema del trabajo que se hizo en Bogotá, esos eran como los dos ejes que se querían trabajar con fuerza: ósea, la participación como un mecanismo de formación -la participación forma en democracia, en ciudadanía, forma efectivamente en un ejercicio práctico-, y la participación para la gestión del Sector, en este caso la gestión del colegio, ósea, del colegio, el gobierno trabaja como un mecanismo de gestión escolar.

4 Ahora quisiera pasar a un plano macro, si lo podemos analizar de esa manera. Para la década de los noventa ¿existían discursos, directrices, políticas o programas que invitaran a los países de la región latinoamericana a desarrollar la participación como un derecho?

J A V:

Siempre se ha planteado esa tensión entre que tanto los procesos de descentralización y de participación respondían a demandas propias de la sociedad, a crisis internas de representación o a imposiciones externas, digamos, creo que no son el tema del Sector Educativo sino en el ámbito de la participación y de la planeación hay como esa tensión, y efectivamente los dos elementos probablemente confluyeron. Había en América Latina y coloquemos en Colombia, crisis política, crisis de representación, que requerían unos mecanismos de fortalecer la sociedad y de reajustar un poquito el Estado, entonces el mecanismo de la descentralización y generar canales de participación era una vía, entonces era una demanda interna y efectivamente había que responder a eso. Y lógicamente también desde los ochentas se pensaba reajustes del Estado, digamos que no era una cosa exclusivamente por demanda interna, sino que habían unas necesidades de repensarse el Estado en su alcance, en su papel y se hablaba del tema para América Latina de algunos ajustes del Estado para concentrarlo en unas áreas: economía, defensa, y de pronto no tanto salud, educación, digamos, eran imágenes de Estado.

¿Qué tanto se ha logrado?, ¿qué tanto se implementó de eso?, ¿qué tanto fueron las demandas sociales?, yo creo que hay una combinación de los dos elementos y efectivamente lo que buscaba la descentralización y los mecanismos de participación era ajustar un poco la crisis de representación que señalaba que había desde los ochenta. La demanda externa, digamos, la presión externa, también existía, no hay que desconocerla, se presentaron reformas en América

Latina, en muchos países en ese mismo sentido, procesos de descentralización, reformas constitucionales, en esa misma dirección, entonces, hay de los dos elementos, y el sector educativo –probablemente- no es ajeno a esos procesos.

5 En ese sentido Doctor Jorge, nos puede decir ¿si para ese momento conocía o se conocieron propuestas de organismos internacionales sobre la participación, y si esas propuestas de esos organismos internacionales tuvieron alguna incidencia para que apareciera el tema, hacía la década de los noventa, en el Estado Colombiano?

JAV:

Si, de manera general estaban los planteamientos de las reformas del Estado que se proponían para América Latina, dónde se hablaba de unos temas de privatización, disminución de gasto público, concentrarse en las tareas esenciales que se definían, defensa, seguridad, política monetaria, y los otros temas sociales de pronto no tuvieron un mayor protagonismo, pero son apenas temas generales, no conozco en detalle, no soy experto en el tema, entonces eran ideas generales que se manejaban en ese momento, digamos, que uno conocía.

Ya para el sector educativo, yo creo que, igual que los otros sectores, lo que existe siempre son balances y experiencias positivas de participación, que en ese momento se divulgan un poco más, digamos, experiencias de participación, de como todo este tema de descentralización y de gobiernos cercanos para todos los temas: salud, educación, van generando experiencias interesantes que se dice, ¿bueno?, ¿qué puede pasar ahí cuando la responsabilidad también recae, en la comunidad, sin que sea exclusivamente responsable?, pero ¿cómo es la participación, la

corresponsabilidad, la comunidad?, entonces ahí en salud, en educación, ¿cómo funcionan esos modelos?. La participación entonces, siempre volvemos a la tensión, decía, el proceso de participación ¿es quitarle responsabilidad al Estado y entregárselo a sus comunidades? o ¿el proceso de participación es una demanda legítima de la comunidad, donde va a tener una incidencia efectiva en la transformación del Estado?, eso está ahí, pero para el caso educación lo que se muestran son experiencias internacionales en procesos de participación: Brasil, Centroamérica, y que probablemente, surgen mucho de la demanda propia de las comunidades y algunas veces también de descargas del Estado.

6 Bueno, es bien interesante como estamos relacionando la situación interna y externa del país, vamos al caso de Bogotá, ya para la década del 2000 hay una nueva tensión política en el escenario, la llegada al poder por parte del proyecto político del Polo Democrático Independiente en 2004, ¿cambia en algo los desarrollos de la Participación en la Ciudad y en el País?

JAV:

Claro, yo creo que para la ciudad efectivamente el tema de la participación es un eje central en el Plan de Desarrollo ya del momento, es un eje de trabajo, el propio Plan de Desarrollo se construye, digamos, se refuerza el mecanismo que ya existía de los Encuentros Ciudadanos, que ya existían, pero acá se les da un mayor impulso al proceso de construcción del Plan de Desarrollo, como un signo de que allí había una apuesta grande en el tema de participación; no solo se construye fortaleciendo el mecanismo que existía de los Encuentros Ciudadanos, sino que, se define como un eje prioritario el tema de la participación, y se propone, se empieza a

construir ya una normatividad para el Distrito en los temas de participación. Yo creo que ahí sí hay un impulso, efectivamente muy fuerte, y es claramente, hay una intención de fortalecer los mecanismos de participación, y digamos los documentos lo señalaban, que además, la idea era que los Sectores lo conocieran, para que cada Sector reflexionara sobre cómo podía fortalecer la participación del Sector, teniendo en cuenta, las orientaciones y los avances que se tenían en años anteriores. Salud ya tenía un modelo de participación, Planeación tenía un modelo de participación donde estaba: Encuentros Ciudadanos, Cultura estaba desarrollando su modelo de participación, Hábitat estaba desarrollando su modelo de participación. Entonces claro, y el diagnóstico también decía -en un documento que señalaba-, por lo menos en Bogotá hay más de veinticinco instancias de participación, no hay una coordinación, pero entonces, cada sector fue generando un mecanismo de participación.

Para el Sector Educativo, en ese momento, ya estaba la intención de ir consolidando un escenario propio que aprovechara la estructura del gobierno escolar, pero proyectara más la participación en el ámbito local y Distrital, para el Sector Educativo.

7 Ya entramos al interés de esta investigación, Doctor Verdugo ¿cómo se origina este proceso para el Sector Educativo Distrital de Bogotá? ¿cómo se aterriza ese proyecto político?

JAV:

Frente al tema de la participación hay antecedentes importantes, efectivamente, están no solo los gobiernos escolares, sino habían en varias localidades unas instancias locales de educación, antes de los consejos que se definieron,..., los CAPELES, habían instancias de participación, entonces

por lo tanto, habían unos antecedentes en el tema educativo, y aquí, otra vez, en ese marco del Plan de Desarrollo “Bogotá Positiva”, entonces se plantea darle un énfasis mayor, y el Sector Educativo lo que hace es aprovechar los antecedentes, aprovechar la experiencia, aprovechar las discusiones que se han realizado -revisábamos hace poco el tema del Foro Educativo, en 2006-, entonces en Bogotá sin Indiferencia es la apuesta de un eje clave, el tema de la participación, y dentro del Sector Educativo, pues el tema nunca ha sido ajeno, se ha planteado en los Foros educativos, ha estado en Mesas de trabajo, y entonces se aprovecha el desarrollo del Sector Educativo con el marco normativo, el impulso que se da en Bogotá sin Indiferencia y se configura un marco normativo especial, que busca fortalecer gobiernos escolares en el tema de gestión, fortalecer el tema de participación escolar y proyectar la participación en el ámbito local a través de los Consejos Locales de Política Educativa, y a nivel Distrital, los Consejos Distritales de Política Educativa, que recogen, digamos, en la misma norma estaba, que a nivel local se hacía un ajuste de las instancias de participación que había en el tema educativo, para ajustar se daban seis meses -en 2008 salió-, se daban seis meses para ese ajuste, y tener unas instancias. Pero allí yo creo que están los dos temas: se aprovecha el debate que hace el Sector Educativo sobre el tema de participación, que es un tema propio que siempre se ha discutido desde el colegio y desde los actores del Sector Educativo ¿por qué? porque el origen de la participación es la convivencia, eso está muy ligado, está ligado, lo cual es una discusión permanente, ósea, ¿cómo lograr un ambiente?, ¿unos mejores ambientes de aprendizaje?, ¿cómo lograr formar en democracia?, digamos, es una cosa que viene desde antes del 91, se da un impulso en el 91, para Bogotá se da un impulso en 2004, hay impulsos que se dan, pero es un tema recurrente, propio del Sector Educativo pensarse esos temas, y se aprovecha el marco normativo y se propone el Sistema de Participación.

8 Doctor Jorge, ¿cuáles considera que son los sujetos sociales, políticos o institucionales que constituyeron el tema de la participación en el Sector Educativo de Bogotá?

JAV:

Pues ahí se combinan: uno, hay un interés institucional, ósea, un actor es la institución, la Secretaría de Educación como institución responsable del Sector y enmarcada en un Plan de Desarrollo donde define una prioridad: el tema de Participación, entonces, es un actor fundamental; y además la Secretaría de Educación en su intención de fortalecer el tema de participación, crea dentro de sus estructura organizativa una Dirección de Participación, que no existía, hay un ajuste allí, institucional, entonces el tema no es solo un tema normativo, sino hay un ajuste institucional donde dice, este tema es central para el desarrollo educativo y hay una Dirección de Participación, entonces creo que allí, es un actor central el tema de la institución. Pero, simultáneamente, en años previos a ese –la Dirección se crea en 2008-2009, es el tema, la apuesta institucional-, pero desde 2006 y años anteriores, pero en 2006, hay discusiones muy fuertes en torno a la discusión, son temas del Foro Educativo, el tema del Foro Educativo es el tema de: Participación, entonces, hay un actor central y es: la demanda de las comunidades para repensar este tema y buscar unos mecanismos. Y ahí, salen muchos insumos que son usados para la formulación del Sistema, es decir, ¿cómo fortalecer el gobierno escolar?,...era una discusión; ¿cómo proyectar en el nivel local la participación?, ¿qué incidencia tener en planeación?, ¿qué mecanismos de articulación?, ¿cómo fortalecer la figura de presupuestos con participación? que es una figura del Sector Educativo que tenía mucha fuerza. Digamos, son discusiones que se están dando y lo que hace la institución –en este caso la Secretaría- es recoger esas discusiones y

aprovechar el marco normativo para fortalecer. Por ejemplo el tema de presupuestos con participación, que ya venía, la idea es enmarcarlo en ese Sistema de Participación y darle un mayor espacio en el colegio, que era el escenario que tenía, donde se estaba ya configurando la instancia de los Comités de presupuestos con participación, para definir sobre el presupuesto del colegio. Yo creo que esa figura, cuando se hacen los balances de participación de los noventas, en ese balance, era la figura del Sector Educativo, la figura novedosa, estaba el gobierno escolar, pero también estaba el Comité de presupuestos con participación.

¿Qué actores?, entonces, está el actor institucional, desde la Secretaría; el actor más allá, que era la Alcaldía, como una instancia de coordinación de los temas de participación; y están los actores propios del Sector Educativo, a través de los foros, a través de las discusiones, donde brindaban insumos, documentos; habían equipos en la Secretaría que recogieron esa información, y que fueron después base para constituir el modelo de participación del Sector.

9 A través desde esos Planes desde el 2004, al parecer se busca generar un tipo de ciudadanía ¿Qué tipo de ciudadanía se buscó desarrollar y cómo serviría el Sector educativo Distrital de Bogotá a ello?

JAV:

Si, nosotros hablábamos, cuando los documentos que señalábamos del Sistema de Participación del Sector Educativo, tomábamos como referencia también, los elementos que estaban planteados desde la Administración Distrital, y uno era la “Ciudadanía activa”, lo que se planteaba allí,

formar sujetos políticos en una ciudadanía activa ¿y eso cómo se leía desde el Sector Educativo?, que, claro, esta es la denominación que estaba en el Plan de Desarrollo, pero internamente el Sector Educativo siempre ha buscado el tema de consolidar sujetos políticos, sujetos críticos, sí, es un tema de formación, entonces ahí, articulábamos adecuadamente y decíamos, esa apuesta por la ciudadanía activa es una apuesta propia del Sector Educativo en la medida de formar sujetos que fortalezcan la democracia, sujetos críticos. Y decíamos, un escenario de práctica y aprendizaje es el gobierno escolar, de práctica y de aprendizaje, digamos es un aprendizaje sobre la práctica, como lo es la pedagogía, un aprendizaje aplicado.

10 Doctor Jorge, la Ley General de Educación de 1994 brindó herramientas para la participación, pero, después de 10 años en 2004 ¿considera que existió una reorientación frente a lo planteado por el Ministerio, por la Ley General de Educación, por las acciones que genera Bogotá en la implementación de una nueva normativa –decretos, resoluciones- para hacer realidad la participación en el Sector Educativo?

JAV:

No, yo creo que más que un cambio fuerte, es retomar el sentido de la Ley 115, porque la construcción de la Ley 115, además, fue amplia, fue participativa, los sindicatos, el Sector Educativo estuvieron allí, y allí se planteó, digamos, era un pacto sobre qué queremos del Sector Educativo, qué queremos de la educación, qué esperamos de la educación. Entonces, yo creo que allí hay un acuerdo y un pacto social muy útil, y que hay que aprovecharlo al máximo todavía. Y, lo que se hace en 2004 en Bogotá es profundizar, asumir y realizar, elementos que están en el marco de la Ley 115.

Yo he revisado presentaciones que hacíamos del Sistema de Participación y en el Sistema de Participación, en las presentaciones que hacíamos, estaba la Ley 115, los fines fundamentales estaban allí planteados, lo que se esperaba, por ejemplo en los ciclos, ¿en la básica primaria qué se esperaba? y como el tema de participación era clave para realizar los fines de la educación. Entonces yo creo que ahí, lo que se hace en el 2004 en adelante, y en el Sector Educativo particularmente, es fortalecer lo que viene en la Ley 115 y señalar como los temas de participación son necesarios para cumplir los fines de la educación, son necesarios, están allí, y lo que estábamos desarrollando, ya hay unos desarrollos previos de gobierno escolar, efectivamente, pero aquí queríamos seguir en esa dirección y profundizar, más que un cambio, era profundizar en la base que se hacía. Creo que estábamos en un elemento de mayor profundidad, de pronto, de los planteamientos del Ministerio, en ese momento, sobre el tema del gobierno escolar en Bogotá.

Claro, pero yo creo que hay que valorar todas las iniciativas que se estaban dando, el Ministerio estaba trabajando, ya empezaba a trabajar en el tema de estándares, por ejemplo, en el tema de ciudadanía también, que era un tema clave que iba a desarrollar unos planteamientos de la Ley 115 en el tema de formación ciudadana, a través, no solo del gobierno escolar, sino a través también de unos lineamientos curriculares en ese tema, que si era una línea del Ministerio, y que aporta mucho en la medida de pensarse la ciudadanía, de pensarse la convivencia, de pensar las competencias para hacer eso, eso no,...., al contrario,...., es posible relacionarlo con el fortalecimiento del gobierno escolar.

11 Yo intentaré retomar un ejercicio que habíamos hecho antes frente a logros y retos, el Doctor Jorge me había hablado de logros y retos que habían frente a participación desde 1991,

pero quiero preguntarle sobre ¿Qué aciertos o fracasos ha tenido la inclusión de la política pública de participación en los escenarios educativos de Bogotá?

JAV:

Yo creo que es un acierto el fortalecer la línea de participación ligada a que esa línea permite el cumplimiento de los fines de la educación, eso es fundamental porque —estaba señalando que— para lograr lo que está planteando la Ley 115, los propósitos de la educación, ésta debe generar unos mecanismos claros de participación de la comunidad educativa ¿para qué? para definir el sentido de la educación, para hacer seguimiento a la educación, para mejorar los procesos de evaluación, es decir, para incorporar a la comunidad educativa en la orientación de la política educativa, ahí, ese es el reto y a la vez es el acierto, hay que buscar los mecanismos más adecuados para hacerlo. Lograr involucrar a la comunidad educativa: estudiantes, Padres, vecinos, entorno, en la orientación de los colegios y en un modelo de gestión. Allí eso es un acierto, el tema es ¿cómo lograrlo para que sea efectivo, para que no sea un desgaste? y esos son regularmente los temas de la participación que se presentan en otros ámbitos, pero que también para el Sector educativo son difíciles de manejar. Es decir, el acierto es efectivamente, abrir cada vez una mayor posibilidad para que la participación, y a través de la participación, y en procesos de participación, se logren los objetivos planteados en la Ley 115, ósea, estamos hablando es: lograr una educación de calidad requiere procesos de participación, eso es indiscutible, fortalecer el gobierno escolar, discutir con la comunidad educativa y lograr que la comunidad educativa tenga incidencia en el desarrollo del Sector Educativo, ese es el acierto. ¿Qué pasa? que siempre es un reto grande, porque cuando hablamos del Sector Educativo es muy grande. Yo creo que hay que concentrar un poco más o en distintas instancias. El gobierno escolar, digamos, el colegio

¿qué queremos del colegio? que la comunidad educativa incida en la orientación del colegio, hay que lograrlo allí. Yo creo que el tema no es normativo, el marco normativo ya está, ya existe, hay que mirar es otros temas, más de, algunas estrategias, algunas experiencias exitosas, irse más allá del discurso normativo, más allá del gran Sistema de Participación, en temas de lo que le pasa al colegio y cómo lograr una gestión allí, con la participación de las personas. Y es un reto que requiere -estaba planteado en el Sistema-, requiere formación, requiere tiempo, requiere efectivamente una incidencia que no sea necesariamente la gran transformación del Sector Educativo, sino es una incidencia en que la educación en el día a día mejore, ejemplos siempre los hay, ¿cómo lograr que la comunidad educativa lea los resultados de las pruebas externas y se ponga de acuerdo en cómo mejorar en alguna dirección?, ¿cómo lograr que la comunidad educativa tenga un seguimiento mayor del ejercicio de los docentes? eso se hace en comunidades rurales, que es más cercano o en comunidades indígenas, digamos, que esos temas de participación, que son temas más concretos, que no necesitan el discurso ni el marco tan estructurado, sino que responden al tema concreto. El marco existe, las estrategias hay que desarrollarlas.

La participación de las Madres y de los Padres de familia en preescolar, digamos, es algo básico, y a ellos les interesa participar, entonces hay que lograr canalizar la participación regular; entonces, ese tipo de mecanismos, creo que hay que desarrollarlos, se han hecho muchas experiencias, pero digamos, hay un espacio de desarrollo. Entonces, el acierto es tener el marco, el desacierto algunas veces es no desarrollar la estrategia completa, concretamente, y manejar mucho el ámbito general de la participación en el ámbito o local, o de incidencia en política pública, y yo creo que la mayor incidencia que hay que tener es: la orientación del colegio, la calidad de la educación y generar unas estrategias muy concretas, ahí que se desarrollen. El

marco existe, ese es el acierto del marco. En Bogotá hay un marco muy avanzado, unos espacios, pero, algunas veces los desaciertos pueden ser, generar tantos marcos genera desarticulación, genera dispersión, y hay que llegar es al colegio, y allí, en el marco del gobierno escolar, y de otras estrategias, no tiene que ser ni siquiera el gobierno escolar, estrategias muy concretas de seguimiento, evaluación, seguimiento a los profes, en una colaboración de la comunidad, con participación de los docentes en el desarrollo de los contenidos, bueno, es más, en el escenario concreto de la transformación educativa en un colegio.

12 Doctor Jorge, ahora detengámonos un poco en la parte normativa, en esas palabras que construyen las normas. La Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación se expresa desde una “lógica orgánica”, y habla claramente de la Participación de la Comunidad educativa en su Capítulo 2°. ¿Por qué existió la necesidad de crear un “sistema” que hablara de Participación en el Sector Educación de Bogotá, en el año 2007?

JAV:

No, yo insisto, la Ley 115 lo plantea y es absolutamente valido y ha sido siempre una preocupación del Sector Educativo generar al interior, desde el colegio y hacia afuera, procesos de participación, de convivencia, es un reto siempre del Sector Educativo cómo formar en ciudadanía, y ahí está ligada la participación; entonces lo que plantea en 2007 el Distrito, con la generación del decreto sobre Sistema de Participación, era darle un impulso a lo que ya existía, retomarlo, darle más fuerte, digamos, muchas veces lo que hace una norma es un desarrollo.

Yo creo que siempre hay que buscar el punto de origen: la Constitución del 91 y la Ley 115, digamos, son los referentes que hay que tener, el Sistema los tomó como referencia, entonces hablaba del desarrollo de la ciudadanía, en el preámbulo del Sistema estaba planteado el tema de los principios constitucionales y la Ley 115. Yo creo que era necesario el Sistema para tener ese desarrollo, para lograr cada vez un mayor desarrollo. ¿Qué pasa? que hoy, mirándolo, tiene las mismas dificultades que otros sistemas de participación y es el tema de lo territorial, la dimensión territorial de lo local y lo Distrital, como hay tantas instancias, se pierde un poco el impacto que puede tener un sistema de participación propio. Yo creo que habría que buscar fortalecer el Sistema de Participación en lo territorial, en lo local y en lo Distrital, ligado al Sistema de Participación más fuerte que es el tema de planeación territorial, digamos, los Consejos Locales de Política, los Consejos Locales de Planeación y los Consejos Locales de Planeación Local, por ejemplo, en el caso de Bogotá, hay que meter el tema educativo; digamos, no hay que tener una instancia aparte, hay que fortalecer la instancia local sí, a través de los...., hay que fortalecer la instancia Distrital sí, a través de...., digamos, hay que buscar. Lo mismo con otros sectores, o en el CPL, en los Consejos de Planeación Local o en el Consejo Local de Política Social, hay que involucrar más, fortalecer más esos escenarios, digamos hay que seleccionar escenarios de participación territorial y fortalecerlos. Y creo que lo que buscaba muchas veces el Sistema era fortalecer eso local, pero lo hizo aparte, lo hizo aparte, y esos vínculos que estaban planteados ahí, la articulación que estaba planteada, no se pudo desarrollar adecuadamente.

Entonces creo que en lo territorial, la incidencia local, la incidencia ciudad, hay que tenerla allí, pero hay que ligar el tema educación a los Consejos Locales, sin desconocer que pueda tener escenarios propios, el Foro educativo es un escenario propio, entonces como lo que sale del Foro educativo incide en la política, hay que buscar tener escenarios propios pero lograr incidir en los

escenarios que existen. Y el reto, que lo planteaba ya el Sistema, era fortalecer el gobierno escolar, ósea, es un acierto que está planteado allí, está en la Ley 115 como desarrollar gobierno escolar cada vez. Y yo creo que ahí, todavía hay mucho por trabajar, mucho por hacer, ligar el tema de competencias ciudadanas, de estándares, ligarlo, ha planteado Ministerio a la instancia de gobierno escolar, digamos, hacerlo más dinámico, más dinámico, y es algo que vive el colegio, muchos elementos de formalidad, hay que mantenerlos, digamos, es difícil tumbarlos, pero digamos, darle más vida a las instancias de participación en temas y estrategias concretas, y permitir que sea el colegio el que va construyendo sus mecanismos de participación. El gobierno escolar existe, está ahí, pero digamos, ¿qué formas de participación se concretan a través de ese mecanismo?

13 Doctor Jorge, ¿y esa parte orgánica como derecho, esa lógica orgánica que habla de los derechos, cómo se articula con un sistema?

JAV:

No sé, no lo alcanzo a ver,..., es conceptual.

14 Ese es otro de los intereses en la investigación, sí, es como esa parte conceptual, porque digamos, para mí es un poco complejo entender que la Ley se construye en la lógica orgánica de los derechos, pero después las retoman o se reconsideran para aterrizarlas y hacerlas praxis como una lógica sistémica, entonces ahí tengo esa duda.

JAV:

Claro, no sé si responde a esas dos lógicas pero yo creo que en el Sector Educativo, insisto, el tema de participación tiene que estar ligado al tema de formación, y el tema de derechos, el principal derecho que hace que esté ahí dentro del Sector Educativo, es el derecho a una educación de calidad, que ese es el centro de la educación, educación de calidad, ¿cómo la participación contribuye a eso, a la educación?, claro el derecho de participación también, pero ¿cómo la participación está ligada al proceso de formación y no está separada?. Entonces, creo que hay que, allí, trabajar mucho más la lógica, y claro el tema curricular el Ministerio lo piensa así, en formación, pero hay que aprovechar también el gobierno escolar para la formación.

15 Una última pregunta Doctor Verdugo, usted, como sujeto, ¿cuál considera que fue su papel al desarrollar el tema de la Participación en Bogotá?

JAV:

Yo tuve una gran oportunidad de estar en un momento en la Secretaría de Educación, en el que se dieron dos cosas importantes: Uno, institucionalmente hubo un ajuste, reconociendo la importancia del tema de participación, se generó una Dirección de Participación, ósea, un ajuste institucional, y yo estuve en la Dirección de Participación, entonces ahí teníamos una posibilidad importante y se aprovechó esa posibilidad para poner a andar un Sistema que se estaba construyendo en los años anteriores, pero ahí, ya en 2007, 2008, efectivamente, surge como norma y se empieza a implementar. Entonces ahí, creo que fue una gran posibilidad, que yo pude aprovechar estando en ese escenario.

Y simultáneamente, haciendo parte de una administración que apostaba por la participación. Ósea, una incidencia, tanto en la Secretaría de Educación, como a nivel Distrital, donde era una preocupación central. La Secretaría de Educación, tenía su Dirección de Participación, y a nivel Distrital estaba un Comité Distrital de Participación, que lo coordinaba Acción Comunal, donde se conocían las experiencias ¿qué estaba haciendo Habitat?, ¿qué estaba haciendo Salud?, ¿qué estaba haciendo Planeación?, digamos, como un escenario de coordinación de la participación.

Entonces yo creo que, en ese momento, como funcionario público pudimos desarrollar el Sistema e iniciar la implementación del Sistema de Participación, claro, que era un reto, digamos, colocar en funcionamiento la Mesa de Padres, la Mesa de Coordinadores, la Mesa de Estudiantes a nivel local, digamos, fue un reto, y yo creo que el balance fue muy positivo.

¿Quedaron temas pendientes? sí, efectivamente, digamos, había un tema pendiente de formación, en formación muy fuerte, no tanto en los estudiantes, sino en Padres, en Coordinadores, digamos en otros agentes distintos, creo que los estudiantes tenían una dinámica muy fuerte en participación, la Mesa de jóvenes, pero el tema de otras instancias allí faltó consolidar y trabajar en eso.

Entonces yo, mirando hacia atrás, valoro mucho esa oportunidad de haber trabajado en ese equipo, digamos, donde habían personas que tienen una experiencia en participación, tenían una experiencia en el Sector Educativo, y como grupo, digamos, como Dirección -que era un grupo grande-, haber sacado adelante el Sistema y dado las primeras fases de implementación, creo que es muy satisfactorio, y ahí era la tarea que tenía que hacer en ese momento, como sujeto y como funcionario.

16 Pero Doctor Jorge, ¿sujeto social, sujeto político, sujeto institucional o un sujeto de la política pública?

JAV:

No, no, ahí tenía una labor institucional, pero tenía un vínculo, además de lo institucional, digamos, teníamos un trabajo con organizaciones, y creo que allí se estaba dando un impulso importante; quedó pendiente también, se trabajó con el sindicato, con la organización sindical, pero creo que era una línea también para desarrollar mucho más.

Muchas Gracias, Doctor Jorge Alfonso Verdugo.